INTERNATIONAL
CONFERENCE MATERIALS

ISSUES AND SOLUTIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING BASED ON INTEGRATIVE AND COMPETENCY-BASED APPROACHES

INTEGRATIV VA KOMPETENSIYAVIY YONDASHUV ASOSIDA CHET TILLARNI O‘QITISHNING MUAMMO VA YECHIMLARI



NAMANGAN, 2025
12-13 MAY

O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIY TA’LIM,FAN VA INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI
NAMANGAN DAVLAT UNIVERSITETI

JAHON TILLAR FAKULTETI

Integrativ va kompetensiyaviy yondashuv asosida chet tillarni o‘qitishning muammo va yechimlari mavzusida Xalqaro ilmiy-amaliy konferensiya materiallari

2025-yil 12-13 may

I-QISM

Research papers of International scientific-practical conference on Issues and Solutions in Foreign Language Teaching Based on Integrative and Competency-Based Approaches

May 12-13, 2025

Part I



Namangan 2025

Integrativ va kompetensiyaviy yondashuvlar asosida chet tillarni o‘qitishning muammo va yechimlari mavzusida Xalqaro ilmiy-amaliy konferensiya materiallari / - Namangan: “Vodiy media”, 2025-yil. – 505-b.

Xalqaro konferensiya O’zbekiston Respublikasi Oliy ta’lim, fan va innovatsiyalar vazirining 2024-yil 27-dekabrdagi 490-sonli “2025-yilda xalqaro va respublika miqyosida o‘tkaziladigan ilmiy va ilmiy-texnik tadbirlar rejalarini tasdiqlash to‘g‘risida”gi buyrug’ining 1-ilova bilan tasdiqlangan rejasiga muvofiq Namangan davlat universiteti tomonidan o‘tkazildi.

TAHRIR HAYATI:

NamDU	**Sidiqov Q.S. NAmDU**
NamDU	**Tojibayev I.U. NamDU**
NamDU	**Rashidova N.H. NamDU**
NamDU	**Daminjanov S.M. NamDU**
NamDU	**Abduvohidova H.M. NamDU**
NamDU	**Ikromova M.D. NamDU**
NamDU	**Dilfuza Kuldasheva. EFL Specialist**
NamDU	**Alixonova M.U. NamDU**

Texnik muharrir:
Daminjanov S.M.

Taqrizchilar:
Filol.f.d., (DSc) Jafarov B.S.
Filol.f.d., (DSc) Yakubbayev M.M.

Toplam NamDU Ilmiy-texnikaviy kengashida muhokama etilgan.
(2025-yil 10- maydagi 6-sonli bayonnoma)

Namangan davlat universiteti Jahon tillar fakulteti kengashi tomonidan nashrga tavsiya etilgan.

KIRISH

Bugun dunyo miqyosida mamlakatimiz haqida gap ketganda, "Yangi O‘zbekiston" iborasi alohida e’tiborga olinmoqda. Bu esa, so‘nggi yillarda taraqqiyotda butunlay yangi bosqichga o‘tganimiz va erishilayotgan yuksak yutuqlarimizning e’tirofi sifatida namoyon bo‘lmoqda. Ayni vaqtda, hurmatli Prezidentimiz tashabbusi bilan yuritilayotgan ijtimoiy, moliyaviy va ma’naviy islohotlar o‘zining misli ko‘rilmagan natijalarini bermoqda. Shu qatorida, xorijiy tillarni o‘rganishni keng ommalashtirishga qaratilgan qaror ham mamlakatimizning xalqaro miqyosdagi mavqei va obro‘sini mustahkamlashga xizmat qilishi shubhasizdir. Ushbu qarorda belgilangan chora-tadbirlar esa nafaqat yoshlar, balki aholining barcha qatlamlariga xorijiy tillarni chuqur o‘zlashtirish uchun keng imkoniyatlar yaratishni ko‘zda tutadi.

Namangan davlat universitetida qarorda belgilangan vazifalarni viloyatda yetakchi muassasa sifatida bajarishga alohida e’tibor qaratilgan. Bu universitet zimmasiga katta ma’suliyat yuklaydi.

O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2021 yil 19 maydagi PQ-5117-sonli "O‘zbekiston Respublikasida xorijiy tillarni o‘rganishni ommalashtirish faoliyatini sifat jihatidan yangi bosqichga olib chiqish chora-tadbirlari to‘g‘risida"gi qarorida, «bog‘cha – maktab – oliy ta’lim muassasasi – korxona» tamoyiliga asoslangan uzluksiz ta’lim tizimini joriy etish hamda aholining barcha qatlamlari uchun mos va samarali xorijiy til o‘rgatish metodikalari va tavsiyalarini ishlab chiqish vazifasi belgilangan. Unga ko’ra, faqat maktabda emas, balki bog‘chadan boshlab chet tili o‘rgatish boshlanadi va oliy ta’limda chuqurlashtiriladi. Ish joylarida ham tilni rivojlantirish davom etadi.

Qaror bilan tasdiqlangan «Xorijiy tillarni o‘qitish sifatini yaxshilash, ilmiy tadqiqotlar ko‘lamini kengaytirish, aholining xorijiy tillarni o‘rganishga bo‘lgan qiziqishini oshirish bo‘yicha kompleks chora-tadbirlar dasturi»da belgilangan vazifalar ijrosini ta’minlashi bo‘yicha qator ishlar amalga oshirilib kelinmoqda. Jumladan bugungi xalqaro konferensiya ham qarda belgilangan vazzifalar ijrosini tamninlanishiga hissa qo‘shishi shubxasiz.

Namangan davlat universiteti ,
Jahon tillar fakulteti dekani
Sidiqov Qosim Abilovich

IMPROVING READING COMPREHENSION AND CRITICAL THINKING THROUGH SHORT STORIES

[1]Dr. Sreejith Ramachandran
University of Business and Science, Namangan, Uzbekistan,
E-mail: sreejithramachandran126@gmail.com
[2]Dr. Gamaya Kannoli Pallithumbil
University of Business and Science. Namangan, Uzbekistan
E-mail: gamayakams@gmail.com

Abstract

This article explores the use of short stories to enhance reading comprehension and critical thinking in language learners. Short stories offer benefits such as their concise format, rich language, engaging narratives, and cultural insights. The article outlines strategies for developing reading comprehension, including pre-reading, during-reading, and post-reading activities. It also details methods for fostering critical thinking skills, such as analysing narrative perspective, interpreting symbolism, evaluating themes, and making connections. Practical classroom activities like character analysis charts, debates, and creative writing tasks are suggested. The article concludes that short stories are a valuable tool for language educators.

Keywords: Short Stories, ESL/EFL, Reading Comprehension, Critical Thinking

1. Introduction

Reading comprehension, a foundation skill in language acquisition, involves the ability to decode, understand, and infer meaning from written text on various levels – from literal understanding to inferential and evaluative processing (Grabe, 2009). It not only includes grasping the explicit meaning of words and sentences but also recalling implicit knowledge, recognizing underlying assumptions, and constructing meaning from the text (Snow, 2002). Critical thinking, which is also very much a companion to reading comprehension, goes still a step further. It entails examining information, judging credibility and relevance, integrating different perspectives, identifying bias, and building adequately supported conclusions and judgments (Facione, 1990). Literary texts, brief stories in this instance, offer a rich and challenging platform for both reading comprehension and critical thinking development among language learners (Lazar, 1993). Their unique characteristics provide a demanding platform for language acquisition and cognitive growth. This article presents ways of applying short stories to enhance reading comprehension and critical thinking in language learners.

2. The Benefits of Short Stories in Language Acquisition

2.1. Concise Structure:

One of the greatest advantages of short stories in the language learning context is their conciseness.

Compared to novels, which can often seem too much and too overwhelming to language learners, short stories present a lesser amount of text to process (Paran, 2008). The brevity reduces learners' cognitive load such that they are able to pay closer attention to some aspects of language, some of the story's characteristics, and some of the theme's nuances without being discouraged by the sheer amount of text (Ibsen, 2017). The relative brevity of short stories also renders them suitable for multiple readings, a pedagogical approach commonly recognized as necessary for enhancing comprehension, reinforcing vocabulary acquisition, and promoting general language proficiency (Nation, 2009). 2.2. Rich Language: Short stories are also marked by rich and diverse linguistic use. Authors employ a wide vocabulary, idiomatic expressions, figurative language, and diverse sentence structures to create vivid images, develop strong characters, and convey complex ideas (Collie & Slater, 1987). This diversity in language presents learners with actual language use in authentic situations, significantly expanding their lexical range, improving their capacity to comprehend subtle communication, and overall enhancing their communicative competence (Krashen, 1985).

2.3. Compelling Stories:

One of the finest characteristics of the short story genre is that it is fundamentally a compelling story. Writers employ plot, character, suspense, and other literary devices to engage readers and elicit emotional reaction (Gardner, 1983). This engagement enhances motivation on the learner's part, and the learning process is rendered more pleasant and effective (Tomlinson, 2003). When students are emotionally involved in a story, they are more likely to be aware of language, participate actively in class, and more effectively retain new vocabulary and grammatical structures (Lazar, 1993).

2.4. Cultural Insights:

Short stories can give perceptive and often profound insights into other cultures, values, and social milieus.

Writers usually draw upon their own culture, experience, and knowledge to write stories that embody the values, customs, traditions, and social norms of a specific society or community (Byram, 1997). Short stories from other cultures will increase learners' intercultural competence, broaden their perspective, challenge their assumptions about themselves and their world, and promote sympathy and appreciation for differences (Kramsch, 1993).

3. Approaches to Improving Reading Comprehension

3.1. Pre-reading Strategies:

Purposeful pre-reading strategies often activate existing knowledge, thereby preparing the learners for the text and promoting effective reading comprehension (Richards & Renandya, 2002). These include:

• Vocabulary brainstorming: Generating a list of words and phrases related to the theme or setting of the story gets the learners to anticipate the language they are going to encounter and stimulates their background knowledge (Nation, 2001).

• Prediction: Getting the learners to predict the plot, characters, or outcome of the story based on the title, cover photo, or initial passages stimulates interest and gets their minds going (Grellet, 1981).

• Activating background knowledge: Connecting the text to students' personal experiences, information about the author, or knowledge of the historical or cultural context provides a foundation for comprehension (Rumelhart, 1980).

3.2. During-reading Activities:

Students can employ some strategies while reading to actively engage with the text and promote comprehension (Anderson, 2009). These include:

• Selection of important vocabulary and phrases: Focusing on essential vocabulary and idiomatic expressions helps learners build their lexical knowledge and understand the nuances of language use.

• Examining character relationships and motivations: Exploring the ways that characters interact and understanding characters' underlying motivations deepens understanding of plot and theme.

• Plot structure mapping: Outlining chronologically in diagrammatic form the events in the narrative helps learners comprehend the overall narrative arc and identify significant turning points.

• Comprehension questions: A variety of questions, from recall to inferential, assists students in extracting information and in constructing meaning from the text (Pearson & Johnson, 1978).

3.3. Post-reading Activities:

Post-reading activities have a significant function in re-enforcing comprehension, enabling more interaction with the text, and encouraging critical thought (Wallace, 1992). A few examples are:

• Reviewing the story: Requesting learners to retell the story in their words assesses their understanding of the main events and ability to synthesize information.

• Debate on the theme and message of the story: Debate on the themes, social commentary, or moral messages of the story fosters critical thinking and self-expression.

• Study of the language of the author and literary devices: Study of the stylistic devices of the author, such as metaphor, simile, symbolism, and irony,

enhances learners' appreciation of the literary art form and sharpens their analytical skills.

4. Building Critical Thinking Skills

4.1. Analysing Narrative Perspective:

Short stories can employ multiple narrative points of view, and being aware of the narrator's point of view is crucial in developing critical thinking skills (Simpson, 2003). Students can explore how the narrator's point of view controls what the reader understands about events, characters, and themes, identifying potential biases, limitations, or unreliability of narration (Rimmon-Kenan, 2002). Analysis encourages students to question information presented and consider alternate meanings.

4.2. Symbolism and Figurative Language Interpretation:

Short stories also typically use symbolism and figurative language to convey the deeper meanings, create orders of interpretation, and elicit emotional responses (Lakoff & Johnson, 1980). Students must be encouraged to unpack these literary devices beyond the literal sense of the text to examine the symbolic meaning of objects, characters, settings, and events, and gauge the effectiveness of metaphors, similes, and other figures of speech.

4.3. Evaluating Themes and Messages:

Critical thinking is evaluating the underlying themes, messages, and values communicated in a text (Brookfield, 2012). Students can be guided to think about the social, ethical, philosophical, or political themes in the story, examining the author's viewpoint, critiquing the choices made by the characters, and formulating their own informed views and soundly argued positions.

4.4. Making Connections:

To further enhance critical thinking, students can be encouraged to establish connections between the story and their own lives, other texts, or broader social, cultural, or historical issues (Norton, 2009). Examining universal themes like love, loss, identity, justice, and conflict can assist learners in understanding the applicability of literature to their own world and lives, creating empathy, widening their outlook, and instilling a deeper insight into the human condition.

5. Practical Classroom Activities

Below are some useful class activities that can be used with short stories to enhance reading comprehension and foster critical thinking in language learners:

• Character analysis charts: Students draw up visual or written graphs of characters, such as their physical and emotional traits, motivations, relationships, and development throughout the story.

• Plot diagrams: Students map the plot structure of the story, marking the exposition, rising action, climax, falling action, and resolution, and explaining the meaning of each stage.

• Debates or discussions: Students engage in formal debates or open discussions on controversial topics, moral dilemmas, or opposing interpretations of the story, substantiating their arguments with textual support.

• Task of creative writing: Pupils produce an alternative conclusion, character diaries or letters, poetry or scripts deriving from the tale using the target language to manifest their knowledge and interpretation.

• Role-plays or dramatizations: The students act scenes out from the tale, keeping character interactions, emotions, and motivation in view and developing communicative competence through the target language.

6. Conclusion

In short, short stories offer a powerful, flexible, and engaging way of developing reading comprehension and critical thinking skills in language learners.

Their concise format makes them accessible, their vivid language enhances linguistic resources, their convincing plots motivate learners, and their cultural knowledge broadens horizons. Through the strategies and activities outlined in this article, language teachers can construct dynamic and effective learning communities that allow students to become good readers, critical thinkers, and effective communicators. Subsequent research could explore the application of these techniques to specific categories of short stories (e.g., science fiction, mystery) or with specific language learning contexts (e.g., immersion, online) in order to continue to develop and extend our understanding of the pedagogical potential of such approaches.

References

1. Anderson, N. J. (2009). *Active skills for reading* (3rd ed.). Heinle & Heinle.
2. Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass.
3. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
4. Collie, J., & Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge University Press.
5. Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press.
6. Gardner, J. (1983). *The art of fiction: Notes on craft for fiction writers*. Alfred A. Knopf.

7. Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
8. Grellet, F. (1981). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
9. Ibsen, H. (2017). Short stories in the EFL classroom: Literary nuggets for language skills acquisition. *ELT Journal*, *71*(3), 295-307.
10. Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
11. Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
12. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
13. Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and students*. Cambridge University Press.
14. Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
15. Nation, I. S. P. (2009). *Teaching and learning vocabulary*. Heinle.
16. Norton, B. (2009). *Social identity, investment, and language learning*. Multilingual Matters.
17. Paran, A. (2008). The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey. *Language Teaching*, *41*(4), 465-495.
18. Pearson, P. D., & Johnson, D. D. (1978). *Teaching reading comprehension*. Holt, Rinehart & Winston.
19. Richards, J. C., & Renandya, W. A. (Eds.). (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge University Press.
20. Rimmon-Kenan, S. (2002). *Narrative fiction: Contemporary poetics* (2nd ed.). Routledge.
21. Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Lawrence Erlbaum Associates.
22. Simpson, P. (2003). *On the discourse of satire: Towards a stylistic model of satirical humour*. John Benjamins Publishing Company.
23. Snow, C. E. (2002). Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension. *Rand Reading Study Group*. Rand.
24. Tomlinson, B. (2003). *Developing materials for language learning*. Continuum.
25. Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford University Press.

ZIYO MANSURNING AFSONA VA RIVOYATLARDAN FOYDALANISH MAHORATI

S. Saydaliyev
Namangan State University,
E-mail: saidumarsaidaliyev54@gmail.com

Abstract: The article explores the concept of rivoyat (narrative) and its definition, the historical usage of rivoyat in classical literature, as well as the similarities and differences between rivoyat and hadith. Examples of the use of rivoyat in Eastern, Russian, and Kyrgyz literature are provided. A logical and artistic analysis of Ziyo Mansur's poem "The Legend of a Woman's Forty Lives" is presented, highlighting the poet's mastery in employing literary devices, supported by examples from the poem.

Keywords: legend, rivoyat, hadith, poem, analogy, depiction, mastery.

Rivoyat arabcha hikoya qilmoq ma`nosini anglatadi. U folklor janri bo`lib, bu janr orqali voqea va hodisalarni, inson faoliyatini ba'zan real tasvirlovchi, ba'zan uydirmalar vositasida og'zaki hikoya qilish tushuniladi. Uning hajmi qisqa bo`ladi va 2 yoki 3 epizoddan tashkil topadi, an'anaviy uslubiy shaklga ega bo'lmaydi. Odatda, rivoyat oddiy bir hikoyachi bayonidan boshlanib, og'izdan og'izga o'tish jarayonida erkin talqin qilinadi. Rivoyat asosida voqelik va tarixiy shaxs bilan bog'liq hodisalar yotadi va g'oyaviy mazmuniga ko'ra, tarixiy rivoyat hamda toponim rivoyatlarga bo'linadi.

Tarixiy rivoyatda biror shaxs faoliyati va xalq qahramonlari bilan bog'liq hodisalar hikoya qilinadi, axloq va odobning ideal me'yorlari tashviq etilib, muayyan faktlar haqida axborot beriladi. Bunday rivoyatlar Abu Rayhon Beruniy, Ibn Sino, Amir Temur, Mirzo Ulug'bek, Sulton Mahmud, Alisher Navoiy, Boborahim Mashrab va boshqa mashhur shaxslar hayoti bilan bog'liq voqea va hodisalar asosida ham yaratilgan. Toponim rivoyatlarda shahar, qishloq, qo'rg'on, saroy, maqbaralar nomi hamda ularning yuzaga kelish sabablari bilan bog'liq voqealar hikoya qilinadi. Rivoyatning xotimasida, odatda, hikoyadan maqsad ta'kidlanadi va muayyan fakt izohlanadi.

Rivoyatlar bizgacha ko'proq og'zaki, qisman yozma shaklda yetib kelgan. Vosifiyning "Badoye' ulvaqoye'", Xondamirning "Makorim ul axloq" va boshqa asarlarda rivoyatlarning qadimiy namunalari keltirilgan.

Rivoyatlar hadis ilmi bilan uzviy bog`liq bo`lib islomiy ta`limotning tarqalishi, rivojlanishi va o`rganilishida muhim ahamiyatga ega. **Hadis** arabcha: xabar, gap, yangilik degan ma`noni anglatib, u Muhammad alayhissalom aytgan so'zlari, qilgan ishlari, iqrorlari to'g'risidagi xabar, hikoya, rivoyat hisoblanadi.

Hadis Islom dinida Qur’ondan keyingi ikkinchi manba bo`lib xizmat qiladi. Hadis ikki turga, ya`ni hadisi qudsiy (ma’nosi Alloh taoloniki, aytilishi Rasulullоh tomonidan bo‘lgan hadislar) va hadisi Nabaviyga bo‘linadi. Ilk hadis kitobini Ibn Shihob az-Zuhriy yozgan. Undan keyin birin-ketin hadis to‘plamlari tasnif etila boshladi. Davr o‘tishi bilan hadislar tanlanib, muhim deb hisoblanganlari bir tizimga solingan.

IX-X asrlarda Islom dinida hadislarning eng ishonchli deb tanilgan 6 ta to‘plami vujudga kelgan. Bular: „Sahihi Buxoriy“, „Sahihi Muslim“, „Sahihi Termiziy“, „Sunani Abi Dovud“, „Sunani Ibn Moja“, „Sunani Nasoiy“. Ushbu hadis to‘plamlarini tuzgan muhaddislardan ikkitasi movarounnahrlik, 4 tasi esa xurosonlik bo‘lgan. Hadislar to‘plami sunna deb nom olgan. Hadislarni yig‘uvchi, sharhlovchi, targ‘ib etuvchi shaxslar muhaddis deb atalgan. Hadis ilmida “rivoyat” va “rivoyat qilmoq” atamalari ko`p ishlatiladi. Ushbu tushunchaga islom dini tarixida juda katta ahamiyat berilgan.

Rivoyat deganda o’zidan oldingi voqea va hodisalarni, inson faoliyati haqidagi hikoyalarni boshqalardan eshitib, keyingi avlodga yetkazish tushuniladi. Bunday faoliyatni bajaruvchilarni roviylar deb atalgan. Roviy *(arabcha rivoyat qiluvchi, hikoya qiluvchi)* — sanad zanjirida turib, o‘zidan oldingi kishidan hadis eshitib, rivoyatning barcha shartlariga rioya qilgan holda o‘sha hadisni keyingilarga aytgan kishi tushuniladi. Roviyning rivoyatiga uning talab darajasida bajarishi va adolatiga qarab baho beriladi. Roviyning darajasi tug‘ilgan va vafot sanasi, ustozi, shogirdlari va boshqa omillar orqali aniqlanadi. Imom Buxoriy, Imom Muslim, Imom Termiziy kabi allomalar muhaddis va roviy hisoblanadilar. Ulargacha hadislar og‘zaki rivoyat qilingan. Ibrohim ibn Ali Basriy, Yazid ibn Ibrohim Tustariy, Fotima bint Sa’d kabilar mashhur roviylar hisoblangan. Hadislarni qabul etilishi uchun u adolatli bo`lishi, Islomda bo`lishi, balog`atga yetganligi, aqli raso bo`lishi, taqvodorligi, yodda saqlaydigan bo`lishi shart qilib qo`yilgan. Roviylarning tarjimai hollari qattiq tekshirilgan, ularning siyratlari haqida kitoblar yozilgan.

Rasulullоh sollallohu alayhi vasallamdan eng ko`p hadis rivoyat qilgan sahobiylar quyidagilar: Abu Hurayra (r.a.) + 5374 ta hadis, Abdulloh ibn Umar (r.a.) + 2630 ta, Anas ibn Molik (r.a.) + 2286 ta, Oisha (r.a.) + 2210 ta, Abdulloh ibn Abbos + 1660 ta, Jobir ibn Abdulloh (r.a.) + 1540 ta, Abu Said Xudriy (r.a.) + 1170 ta hadis rivoyat qilganlar. Roviylar sahobalarni, tobe`inlarni, har bir tabaqadagi roviylarni, muttafiq, mu`talif, muxtalif, mutoshobeh, muhmal kabi ko`plab ma`lumotlar va ma`rifatlarni bilishlari zarur bo`ladi. Hadis, rivoyat, rivoyat qilish tushunchalarini alohida tadqiq qilish lozim deb hisoblaymiz.

Rivoyat, ya’ni og’izdan-og’izga ko’chib avlodlardan-avlodlarga yetib kelgan xalq hikoyalari asosida — real shaxslar va tarixiy o’tmish voqealari

to’g’risidagi xotiralar yotadi. Rivoyat har doim shohidning hikoyasi shakliga ega bo’ladi va birinchi shaxs nomidan bayon etiladi. Afsonadan farqli o`laroq rivoyatda har doim hikoya qilib berilayotgan voqea qayerda va qachon bo’lib o’tgani aniq bildiriladi. Rivoyatlarda ertaklar va afsonalarga xos bo’lgan mo`jizaviy evrilishlar, sehrli buyumlar, qahramonlarning g’aroyibona ko’chib yurishlari deyarli uchramasligi ham e`tiborga loyiq. Ularda hammasi aniq, aytish mumkinki, yaqqol namoyon bo’ladi. Qahramonlar katta kuchga ega bo’lgan va alohida mahorati bilan ajralib turadigan kishilardir. Qahramonlar, kurashlar yoki notabiiy voqealar haqidagi eng qadimiy hikoyalar ham rivoyat deb yuritiladi. Nemis, grek, klassik, o`rta asr rivoyatlari kitobxonlarga tanish. Rivoyat kitobi, rivoyat motivi, rivoyatlar to`plami, vatan haqidagi rivoyatlar, qahramonlar haqidagi rivoyatlar, xalq rivoyatlari, ertak va afsonalar mavzu doirasidagi tushunchalar hisoblanadi.

Rivoyat rus yozuvchilari: Pushkin, Leskov, Bajovlarning e’tiborini azaldan jalb etib kelgan. Rivoyatlarda katta qiziqish uyg’otadigan ko’plab ma’lumotlar saqlanadi: yirik shaharlarga asos solingan vaziyat va tarixiy shaxslarning ularda bo’lishi kuzatiladi. Xalq yodi o’tmishning barhayot nafasini rivoyat shaklida bizga yetkazilgan. O’tmish haqida hikoya qilayotgan roviy uni, albatta, bugungi kun bilan chog’ishtirgan, shu asnoda muayyan xalqning tarixi yaratilgan. Mana shuning uchun ham rivoyat unchalik ko’p bo’lmagan “jonli” folklor janrlaridan biri bo’lib, adabiyot mundarijasida mavjud bo’lishini davom ettirmoqda. Urushlar va inqiloblarning murakkab davrida o’zidan iz qoldirgan shaxslar XX asr rivoyatlarining qahramonlariga aylandilar.

Rivoyatlardan oqilona va mahorat bilan foydalanish ayniqsa Chingiz Aytmatov asarlarining deyarli barchasida uchrashining guvohi bo`lishimiz mumkin.

Badiiy asarlarda rivoyatlardan foydalanish o’zbek adabiyotida ham keng tarqalgan. Umuman, rivoyat kichik epik janr bo`lib, hayot hodisalarini ixcham ifodalaydigan asar hisoblanadi. Nosiriddin Rabguziyning "Qissai Rabguziy" asarida ham axloqiy xarakterdagi hikoyaga hos ibratli namunalar mavjud. Shuningdek, Alisher Navoiy ijodiga mansub "Xayrat ul-Abror" dostonidagi "hotami Toy hikoyati" va "Ul kul hikoyati" maqolotlari hamda "Sabbai Sayyor"dagi "Yetti Musofir" hikoyalari ham bu janrning ilk namunalaridandir. Shukur Holmirzayev hikoyalarida afsona va rivoyatlardan foydalanish mahorat bilan amalga oshirilgan.

Biz quyida badiiy asarlarda rivoyatlardan foydalanish masalasini talantli shoir Ziyo Mansurning **“Ayolning qirq joni haqida rivoyat”** nomli dostoni misolida tahlil qilishga urinib ko`rishni niyat qildik. Alloh Odam atoni yaratdi.

Zerikib qolmasin deb unga hamnafas, hamfikr, hamsuhbat, hamxona, hamyostiq, hamdard, hamrox, ham… bo`lsin deb Momo Havvoni yaratdi. Uni Odam atoning chap qovurg`asidan yaratdi. Chunki chap qovurg`a yurakka yaqin. Alloh Havvoga shunday hislatlarni berdiki, bu hislatlari bilan, shirin gapirib, oqilalik bilan, ba`zan hiyla ishlatib Odam atoni “yo`lga solib” yurdi. Lekin ular shaytonning hiylasiga uchib xato qilganliklari tufayli jannatdan quvildilar. Ayolga allohning irodasi bilan farzand ko`rish mo`jizasi ham berildi. Ular o`zlaridan ko`payib yer yuziga tarqaldilar.

Doston asrlardan asrlarga o`tib, xalq tilida qo`llanib kelgan “Ayolning qirq joni bor”, degan ibora asosiga qurilgan. Asarda bayon qilinishicha, Alloh ayolni sayqallash uchun unga qirq unsur qo`shgani, uning ta`rifini keltirish uchun shunchalik ishonarli rivoyatlarlardan foydalanganini o`qib kitobxon ham bunga ishonadi va shoirning mantiqli mulohazalarining guvohi bo`ladi. Mana u ta`rifu o`xshatishlar: Oydan ko`rku tarovat, quyoshdan otash-harorat, Arshdagi sarishtalikni baxsh aylamish-da, Farishtadan farishtalikni olib ayolni boshdan oyoq qilib qo`ymish naxsh;

Tog`lar bardoshini unga qanoat qilib, palaxmon toshin saodat qilib, chamandan olmish xush bo`y va chiroy, shular singib badanga, ayol bo`mish misli to`lin oy;

Asalaridan bol olib, bolga aylanmish ayol, bol deb yeb qo`ymasinlar, - deb surmish picha tiliga zahar, so`ng vasliga to`ymasinlar, - deb baxsh aylamish ishq degan gavhar;

Arazchi, rashkchi bo`lsin, - deb chayon nishin, javrashini echkidan, avrashini ilondan olib, jasur hamda muloyim bo`lsin, - deb sherdan va quyondan rux, sakdan olmish vafodorlikni, hurkaklikni ohudan, olmish musichadan beozorlikni;

Tishlarini dur-injudan, yanog`ini loladan, dudog`ini olmish g`unchadan, qabog`ini bodomga egiz aylab, tanasini gulbadan qilmish;

Sovg`a qilmish otning yolidan, taqimlarin o`padigan soch, ko`zlariga qadamish munchoq, lablariga surkamish gilos, ayol gulday ochilmish qiyg`os;

Qirqta unsurdan Ayolning qirqta joni yaralmish, lekin bir ayolga bol qo`shmish ko`proq, biriga Haq ko`p qo`shmish zahar... Shuning uchun biri to`la bolga, shirinlari shirindan shirin, lekin achchiqlari achchiqdan achchiq;

Donosiga vafoni tutdi, Nodoniga tutdi jafoni.

Xotindan qo`rqmas erkak borligi gumon, chunki qirq jonni enga olarmidi bor-yo`g`i bir jon?! Lekin ayol degan oltin qulfga, baxtlidir oltin kalit bo`lolgan erlar. Shuni aytish kerakki, qirq tuyaga yuk ayol makrin, ko`tarishga mahkum har erkak.

Ayolga baxsh aylamish Egam o`g`il-qizlar yaratmoq baxtin! Mo`jizani qarang, do`st, o`rtoq, bu - ilohiy qudratga asos: Banda yaratmoq faqat ayol va Allohga xos!

Havvoyilik bo`lmish shundan zeb, shundan ismi atalmish Havvo, Havvo ko`rkin ko`riboq Odam, yonga chorlab bir imo qilmish, ammo Havvo eshilib shinam, O`zing kel! - deb tamanno qilmish, shunda Odam ato chopib bormish, misoli yo`rg`a.

Shoir hazil bilan, bu ishingiz tufayli hozirgacha erkak zoti ayol huzuriga huddi yo`rg`a kabi borishiga to`g`ri kelmoqda va bunga biz rozimiz, degan yakun yasaydi. Yuqoridagi fikrlar dostonda 40 bandda 200 ga yaqin satrlarda ifoda etilgan.

Shoir dostonda satrlar jarangini ravon va yoqimli qilgan quyidagi yorqin qofiyalardan foydalangan: hikoyat-rivoyat, olamni-odamni, solmish-qolmish, tarovat-harorat, sarishtalikni-farishtalikni, baxsh-naqsh, bol-ayol, zahar-gavhar, xudoyim-muloyim, vafodorlikni-beozorlikni, iqbolidan-yolidan, quloch-soch, ertaк-erkak, atalmish havo-Atoga ravo, turgandi zo`rg`a-misoli yo`rg`a va boshqalar.

Ayol qiyofasi tasviri oyjamol, xush bo`y va chiroy, ayolga hos bo`lgan harakter hususiyatlari tasviri sabr, chidam, oqilalik, hushfehllik, muloyimlik, chidamlilik so`zlari bilan ifodalangan.

Har bir muallifning baxti shundaki, kitobxonlar uning asarlarini, u she`r yoki doston bo`ldimi, hikoya yoki roman bo`ladimi, iliq qabul qilsalar, sevib qayta-qayta mutolaa qilsalar, uni sog`inib yursalar, bunday baxt to`kis bo`ladi. Men Ziyo Mansurning ihlosmand kitobxoni sifatida uning “Ayolning qirq joni haqida rivoyat” dostonini ayollarga bag`ishlangan tadbirlarda o`qib berganim, ayollar bundan huzurlanganlari va zavq olganlarini aytmoqchiman. Talabalar bilan o`tkazilgan auditoriyadan tashqari tadbirlarda ushbu dostonni o`qib eshittirganimda, ular mendan dostonning muallifi bilan uchrashuv tashkil qilishimni so`raganlari va bunga muallif chin yurakdan rozi bo`lgani, bunday uchrashuvlar bir necha marta takrorlanganligini ehtirom bilan eslayman. Bunday uchrashuvlar har safar menga zavq bagishlaydi.

Darhaqiqat dostonni o`qir ekansiz, muallifning topqirligi, mulohazaliligi, fikrni sodda, tushunarli, lo`nda, o`ynoqi satrlarda ifodalash san`atiga tahsin aytgan holda kayfiyatingiz jiddiylashadi, olamning yaralishi haqida o’yga tolasiz, mushoha qilasiz, Allohning mo`jizalariga tassanno aytasiz, o`ynoqi satrlarni, yengil yumor va kinoyalarni ifodalovchi satrlarni o`qib yuzingizga tabassum yuguradi, beixtiyor jilmayasiz, kayfiyatingiz ko`tariladi, ayrim satrlarni mutolaa qilib handon otib kulasiz, shoirning topqirligiga, o`xshatishlarining tabiiyligiga, so`zlarni marjondek terib chuqur ma`no ifodalashiga qoyil qolasiz.

Men har doim Ziyo Mansur she`r va dostonlarini mutolaa qilganimda unga Alloh yuqtirgan talant, badiiy so`zni qo`llash ustaligiga, nozik hazil-mutoiba qilish san`atiga, fikni sodda, lo`nda, chapanicha ifodalash mahoratiga havasim keladi. Uning badiiy ifoda vositalarini qo`llash iqtidoriga tan beraman, rivoyatlarni matnda ifodalangan voqelikka singdirish mahoratiga tasanno aytaman. Ushbu mahoratning yanada yuksaklarga ko`tarilib, o`z talanti va mahorati integralligida kitobxonlarining hurmatiga va olqishiga sazovor bo`lishini Yaratgandan so`rab qolaman va shoir to`qigan rivoyatlar bular bilangina cheklanib qolmay, uning boshqa ko`plab she`rlarida, xususan, “Quyosh qiyqiriqlari”, “Yakkatut mauzumasi” dostonlarida ham bardavom bo`lganligini ta`kidlab, ularni o`rganish asnosida mavzuga yana qaytishimizni izhor etaman.

Foydalanilgan adabiyotlar:

- O'zbek tilining izohli lug'ati. 3-tom. T-2007.
- Гачев Г. Чингиз Айтматов и мировая литература. - Фрунзе. -1982.
- Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. - М.: Мысль, 1994.
- Aly W. Volksmärchen. Sage und Novelle bei Herodot und seinen Zeitgenossen. 2 Aufl., Gott., 1969.
- Мамаюсупова С. Шукур Ҳолмирзаев ҳикояларида афсона ва ривоятлардан фойдаланиш маҳорати. Uzbekistan. www.scientifieprogress.uz. 2022. ISSN:2181-1601. Page 273-279
- Hanns-Peter Mederer: *Der unterhaltsame Aberglaube. Sagenrezeption in Roman, Erzählung und Gebrauchsliteratur zwischen 1840 und 1855.* Shaker-Verlag, Aachen 2005, ISBN 3-8322-4201-5 (Dissertation Universität Hamburg 2005).

ВОССОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ В ПЕРЕВОДАХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ «КУТАДГУ БИЛИГ»

К.Сидиков, к.ф.н. профессор

Вопрос о фразеологизмах в произведении Юсуфа Хас Хаджиба «Кутадгу билиг» (XI век) является важной темой для исследования, поскольку это произведение представляет собой богатый источник для изучения тюркского языка и культуры того времени. Хотя прямых исследований, посвящённых исключительно фразеологизмам в «Кутадгу билиг», ограничено, существующие работы позволяют сделать некоторые выводы.

«Кутадгу билиг» — основополагающее произведение тюркского ученого XI века Юсуфа Хасса Хаджиба. Написанное на караханидском тюркском языке, это не только политический и моральный трактат, но и

богатый лингвистический артефакт, который дает ценную информацию о ранней тюркской фразеологии. Одной из ключевых особенностей этого произведения является использование фразеологических единиц — устойчивых выражений, идиом и пословиц, — которые отражают мировоззрение, этику и языковую культуру средневекового тюркского мира.

1. Определение и типы фразеологических единиц

В лингвистике фразеологические единицы (ФЕ) — это устойчивые словосочетания с частично или полностью некомпозиционными значениями. К ним относятся:

Идиомы — выражения, значение которых нельзя вывести из значений их частей (например, «выболтать»).

Пословицы — короткие, общеизвестные предложения, которые выражают общие истины или советы.

Изречения/афоризмы — краткие, запоминающиеся выражения общей истины или принципа.

2. Фразеологические особенности «Кутадгу билиг»

a) Пословицы и дидактические афоризмы

«Кутадгу билиг» насыщен дидактическими пословицами, которые предлагают моральные, политические и практические советы. Они часто выполняют как риторическую, так и мнемоническую функцию. Вот некоторые примеры:

«Доброе слово подобно золотой монете — оно имеет вес и ценность».

→ Метафорическое выражение, подчеркивающее силу и ценность мудрой речи.

«Тот, кто не уважает знания, слепо идет по жизни».

→ Типичная морализаторская формула, подчеркивающая мудрость, центральную тему книги.

b) Идиоматические выражения с культурным значением

В тексте используются идиоматические выражения, укорененные в тюркском мировоззрении, часто связанные с управлением, правосудием или религией. Например:

«Скакать на двух лошадях одновременно»

→ Эквивалентно «преследовать две цели одновременно», подразумевая непрактичность или разделение внимания.

«Есть двумя ложками»

→ Используется для описания жадного или несправедливого правителя, подразумевая чрезмерную хватку или эгоизм.

c) Символические образы во фразеологии

Язык «Кутадгу Билиг» символичен. Животные (например, львы или лисы), небесные объекты (солнце, луна) и природные элементы (ветер, вода) встроены во фразеологические выражения:

«Царь — это солнце, люди — его лучи».

→ Метафорическая фраза, указывающая на центральную роль правителя в обществе.

«Лиса среди овец не знает мира».

→ Подразумевает опасность, исходящую от нечестных людей в добродетельной группе.

3. Функции фразеологических единиц в тексте

Нравственное обучение: большинство фразеологических единиц являются частью этического послания книги.

Политическое наставление: используются для консультирования правителей по вопросам правосудия, управления и поведения.

Стилистическое украшение: фразеологические единицы добавляют ритм и запоминаемость поэтическому тексту.

Культурное сохранение: они сохраняют идиомы и мировоззрения из устных традиций.

4. Проблемы перевода

Многие фразеологические единицы являются культурно-специфичными, что создает проблемы для переводчиков:

Буквальная и динамическая эквивалентность: переводчики должны выбирать между буквальным переводом (который может запутать читателей) или динамическим (который рискует потерять культурные нюансы).

Потеря рифмы и ритма: поскольку оригинал написан стихами, идиомы часто выполняют как семантические, так и поэтические функции.

События, происходящие в общественной жизни находит свое отражение в памяти людей. Пословица – литературная разновидность выражения фольклорного отношения к тому или иному событию созданному людьми. Обычно пословицы создаются по мнениям мудрых людей общества.

Пословицы и поговорки живут в речи народа уже много веков. Родились они в глубокой древности и отражают все стороны жизни людей. Собирать и записывать пословицы и поговорки стали очень давно [5].

Есть язык, есть и пословицы. Как говорят узбеки «Пословица – красота речи». Национальные пословицы передаются от поколения к поколению. Стоит отметить, что каждая пословица имеет свои характеристики в форме, стиле, значении. Несмотря на это всё они также носят характер идеологии человечности, доброты и справедливости.

В народных пословицах отразились различные стороны жизни человека: мифологические представления ("вещий сон не обманет"); особенности крепостной жизни ("вот тебе, бабушка, и юрьев день"); события вражеских нашествий и войн ("пусто, словно Мамай прошел"); храбрость, мужество и героизм народа ("смелость города берет", "волков бояться, так и в лес не ходить"). В них запечатлены все стороны трудовой деятельности народа, любовь к родине, прославляется труд ("без дела только небо коптить", "труд кормит, а лень портит"), выражается чувство глубокого достоинства человека ("гол, да не вор", "денег ни гроша, да слава хороша", "беден, да честен") [8].

Эволюционное развитие мировой литературы показывает, что пословицы играют большую и важную роль в литературе. Также мы можем отметить работы М.Кашгари, Ю.Х.Хаджиба, А.Наваи, Бабура и много других в узбекской классической литературе, так же как В.Шекспира, Ж.Чоусера и Байрона в мировой литературе. Они умело использовали пословицы в своих работах, которые считаются шедеврами. Как отметил академик Б.Назаров, в истории человечества почти без исключения каждое государство, каждая империя, каждое формирование общества отражается не только в своих исторический работах и научных трудах, но и в крупных работах искусства устного и письменного характера, которая дает будущему поколению яркие и ясные представления о жизни общества даже в мелких деталях и о людях предыдущей эпохи.

Одним из таких шедевров является «Кутадгу билиг» Юсуфа Хас Хаджиба, который является первым крупным письменным памятником тюркоязычной литературы XI века. В произведении очень часто используется фольклорные пословицы и афоризмы. Влияние фольклора в поэзию «Кутадгу билиг» велика и это можно увидеть в структуре, жанре, ритме, композиции, языке и стиле поэмы.

«Кутадгу билиг» это художественное произведение с мировым значение, которое было переведено на многие языки народов мира.

Роберт Денкофф, профессор Чикагского университета, первым перевел «Кутадгу билиг» на английский язык и опубликовал книгу под названием «Wisdom of Royal Glory» в 1993 году[2].

Благодаря стараниям профессора Б.Тухлиева, автора данной статьи и А.Хабибуллаева второй перевод «Кутадгу билиг» сделанный Волтером Мейем был доставлен в Узбекистан из библиотеки США в 2007. Этот перевод был опубликован под названием “Yusuf Balasaguni. Beneficent knowledge” в 1998 году в Москве [4].

Концепция мудрости и добродетели являются ведущими идеями «Кутадгу билига». Автор хотел, чтобы люди безперерывно, по всей жизни получали знания. Нижеследующее четверостишие о тех же идеях и оно тоже включает в себе народные пословицы.

Toğa bilge toğmaz kişi ögrenür,

Toğa sözlemez til turu sözlenür.

Kişi ögrenip ötrü bilge bolur,

Bilig bilse ötrü qamuğ iş önür.

Содержание:

«Никто не рождается умным, и узнает обо всем потом, язык человека учиться говорить, когда он взрослеет, человек учится и потом станется мудрым, все его дела расцветает, когда он получает знания».

Перевод Роберта Денкоффа:

Though man is born dumb.

He learns to speak as he grows to size.

Though man is born ignorant.

He can also learn to be wise

Переводя четверостишие переводчик пытался поставить ударение на первую строку “Toğa bilge toğmaz kişi ögrenür - никто не рождается умным, и узнает обо всем потом” в общее содержание четверостишия. Но он потерял реальное содержание. И также содержание пословицы “Bilig bilse ötrü ķamuğ iş önür - человек учится и потом станется мудрым, все его дела расцветает, когда он получает знания» не дано в переводе. В результате содержание четверостишия потеряло поэтическое звучание для читателя. Конечно, мы не можем заставить переводчика перевести пословицы как такового, точным эквивалентом, иногда это невозможно. Ибо как метко заметил профессор Г.Салямов: «Существуют такие фразеологические единицы, выражения и пословицы, которые не возможно перевести в иностранные языки с эквивалентами» [2.163]. Но это не значит, что переводчик должен пропустить пословицы в переводе. По крайней мере, он должен дать основное содержание пословиц в контексте.

В.Мей перевёл это самое четверостишие следующим образом:

No man was born wise, but became so in turn,

And all sense and reason appear when you learn.

You learn about things, thus an expert become,

And once you've the know-how, all things can be done!

Разные переводы имеют различные стили. Это похоже на то, как если бы английский читатель понимал содержание четверостишия. Но как? Переводчик В.Мей пропустил полную строку «Toğa sözlemez til turu sözlenür-

язык человека учится говорить, когда он взрослеет» в переводе. В других строках переводов В.Мея мы можем увидеть внедрение и модернизацию языка «Кутадгу билиг». Слова «expert-эксперт» и «now how-ноу хау» в основном используются в специфических профессиях а современном английском языке[1.648]. Мы думаем, что употребление таких слов в переводах древне-тюркского произведения, как «Кутадгу билиг» не очень уместно. Переводчик мог бы использовать более подходящие слова и дать внутренний поэтический дух «Кутадгу билига». Мы предпочитаем использовать «*wis*e-мудрый» вместо «*expert -эксперт*» и «*knowledge-знание*» вместо «*know how-ноу хау*».

В заключении можем сказать, что перевод фразеологических единиц, выражений и пословиц с разных семей языка не очень легко осуществить. Переводчик не всегда имеет возможность перевести пословицы с эквивалентами, так как словарный запас одного языка не позволяет этого. Как мы анализировали выше, пословицы, использованные в «Кутадгу билиг» имеют свои специальные поэтический функции в поэтике произведении. А дальнейшее изучение этих особенностей поэмы остаётся важным и актуальным в дальнейших работах тюркологов.

Список использованной литературы:

Англо-русский словарь. Составитель В.К.Мюллер. Изд. 14-ое. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 912 с.

Саломов Ғ. Тил ва таржима. Т.: Фан. 1978.239 б.

Arat R.R. Kutadgu Bilig II Çevırı. Turk Tarıh Kurumu Basımevı. – Ankara: 1994. 6-baskı. – 477 s.

Yusuf Balasaguni. Beneficent knowledge. Translated into English by Walter May. Moscow, 1998.

Wisdom of Royal Glory Translation with an Introduction and notes by Robert Dankoff. The University of Chicago Press, Chicago 1983

https://licey.net/free/12-analiz proizvedenii literatury do 20 veka dlya sochinenii-neissyakaemyi istochnik ustnoe narodnoe tvorchestvo

https://pedsovet.su/load/28-1-0-55673

ResearchGate+1Academia+1

https://www.dissercat.com/content/poslovitsy-kak-produktivnye-edinitsy-yazyka-i-folklora-na-materiale-frantsuzskogo-yazyka.

УДК 378,1

МАДАНИЯТ АРАЛЫК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮКТӨРДҮ КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК НЕГИЗДЕРИ

Каримов Кыяз Жалолидинович, окутуучу
Кыргызстан республикасы
Ош мамлекеттик университети,
E- mail: gkarimov@oshsu.kg
Суранчыев Бекболсун Талантович, окутуучу
E- mail: suranchyev@oshsu.kg
Үсөн уулу Маматаир, ага окутуучу
E- mail: musonuulu@oshsu.kg
Пазылов Тыныстан Суюмбаевич, окутуучу
E- mail: tpazylov@oshsu.kg

Аннотация. *Аталган макалада тилдик инсандын маданият аралык компетенттүүлүгү каралган. Педагогикалык билим берүүдө компетентүүлүк мамиле инсандын баалуулук, мотивациялык түзүлүшүн өстүрүү, ошондой эле билимди, билгичтиктерди жана педагогикалык ишмердүүлүктүн ыкмаларын өздөштүрүүгө карата кызыкчылыктарын, ага тартылуусун жана даярдык абалын, көз карашын, инсандык маанисин өнүктүрүү контекстинде каралат.*

Макалада тилдик инсанда жалпы маданий, жалпы кесиптик жана кесиптик компетенцияларды өнүктүрүү жаатында «Педагогика» окуу дисциплинасынын мүмкүнчүлүктөрү кандайча пайдалангандыгы көрсөтүлгөн. Педагогикалык билим берүүнү модернизациялоо шартында болочок мугалимдерди даярдоого карата заманбап талаптар компетенттүү мамиле контекстинде каралып, педагогдо инсандык жалпы маданий, кесиптик жана социалдык-адептик өнүгүүнүн биримдиги аркылуу ачылып берилди.

Ачкыч сөздөр: *компетенттүү мамиле, кесиптик-инсандык өнүгүү, кесиптик тандоонун баалуулугу жана мааниси, педагогикалык билим берүүнүн натыйжалуулугу, чет тили,* коммуникативдик компетенция.

1. Киришүү

Биздин изилдөөнүн алкагында тилдик инсандын маданият аралык компетенттүүлүгү каралат. Коммуникативдик компетенциянын бир бөлүгү

болуп саналган маданият аралык компетенциянын ар кандай концепциялары, бир нече жолу чет өлкөлүк авторлордун: R. Brumfil, M. Canale, S. Savignon, C.J. Kramsch, M. Berns, ошондой эле ата-мекендик коммуникативдик методдун негиздөочүлөрүнүн дагы (И.Л. Бим, И.Л. Колесникова, Б.А. Лапидус, О.Д. Митрофанова, В.В. Сафонова, С.Ф. Шатилов ж.б.) изилдөө предмети болуп эсептелгенин моюнга алуу керек. Коммуникативдик компетенцияны изилдөөгө мындай кызыгуу чет тилдерди окутууда коммуникативдик мамиле үстөмдүк кылганы менен байланыштуу. «Коммуникативдик компетенция» термини бул эмгекте чет тилге болгон мамилеге гана байланыштуу. Көпчүлүк ата-мекендик жана россиялык эмгектерде ал ошентип эле аталат: «чет тилдик коммуникативдик компетенция». Чет тилдик коммуникативдик компетенция түшүнүгү дайыма мазмуну жана көлөмү боюнча модификацияланып, өзгөрүп турат.

Коммуникативдик мамиле ата мекендик методикада терең негиздеме алган. Биздин пикирибизде, чет тилди окутуу методикасынын өнүгүүсүнүн жалпы тенденциясы менен мындай абалдын себеби маданияттын өзгөчөлүгү менен байланыштуу. «Студенттерге чет тилин окутууда биринчи кезектеги максат болуп негизги маданият детерминацияланат» [Kaikonen P, 2001], жана орус маданияты жеке оозеки баарлашууга көбүрөөк маани берет, себеби чет тилин окутуунун максаты оозеки кептин тууралыгында, тездигинде жана толуктугунда. Акыркы жылдары коммуникативдик метод жөн гана өнүгүп жана модификацияланбастан, ал сынга да дуушар болгон, анткени ал «стерильдүүлүгү, реалдуулуктан алыс болгондугу, типтүү коммуникативдик кырдаалдар көбүнесе күнүмдүк баарлашуунун ритуалдык акттарын моделдөөдөн сыртка чыккан эмес, вокабуляр колдонуу жыштыгына негизденип тандалып алынган, кептик формалар жана структура жазуу диалогдорунун негизинде үйрөнүлгөн» [Kaikonen P, 2001]. Чет тилдүүлөр менен реалдуу баарлашуунун кырдаалында мындай метод студенттердин компетенциясынын жетишсиздигин айгинелеген жана окутуу процессине чет тилинин маданий бөлүгүн кошууну талап кылды.

Бир топ узак убакыт бою чет тилин үйрөнүүдө коммуникативдик компетенцияны калыптандыруу чет тилди үйрөнүүдө тил өздөштүрүүчүгө идеал катары тилди алып жүрүүчүнүн деңгээлине жетүү болгон шартта жүргөн. Ал тургай чет тилдерди окутуу методикасынын парадигмасында маданий бөлүктүн киргизилиши менен деле идеал катары тилди алып жүрүүчүнүн жашыруун катышуусу «лингво-маданий жалпылыктын өкүлдөрүнүн социомаданий тажрыйбаларына ээ болуу» сыяктуу окутуу максатында чагылдырылган [Фурманова В.П., 1998]. Коммуникациянын жыйындысы катары (маданий-шартталган концепциялар, нормативдер жана

сценарийлер) түшүнүк талаасын түшүнүүдө алар тилди билүүчүлүк менен жетектелип, окуучулардын өздөштүрүүсү үчүн прагматикалык пресуппозициялардын торчосу түрүндө тастыктаса боло турган максаттарды төмөнкүдөй түрдө түптөлгөн: «студенттер өзүлөрүндө чыныгы маданий-тилдик инсанды калыптандырууга тийиш» [Фурманова В.П., 1998]. Бул келтирилген цитатадан көрүнүп тургандай, тилди алып жүрүүчүгө болгон салттуу мамилелер окутуунун идеалы катары окуп жаткан адамдын» ал боло элек, же азыр боло элек» деген терминдерде берет [Kramsch C.J., 1996]. Жогоруда аталган идеалга умтулуу императивдүү тил үйрөнүп жаткан чет тил, өздөрүн тил жүрүүчүлөрдүн образы боюнча моделдештирүү, ошону менен бирге социалдык окшоштуктун жана окуп жаткан адамдын маданий таандуулугунун маанилүүлүгүн этибарга албай жатат» [Byram M., 1997]. Тилди алып жүрүүчүгө багыт алганда чет тилин окутуунун максаты «аягына чыгарылбаган алып жүрүүчү» болуп саналат. Бирок, белгилүү болгондой, тилди жана тиешелүү маданиятты алып жүрүүчүсү өзүнүн жүрүм-турумунун маданий компонентинин бар экендигин жана табиятын билишпейт жана өз маданиятынын ченемдерине ылайык өзү эле эрксиз жүрө берет. Тилди алып жүрүүчүгө багыт алууу, б.а. анын маданий иденттүүлүгүнө сырткы багыт чет тилине ээ болгондор туура сүйлөөгө жетишишкен, тилди алып жүрүүчүлөрдү түшүнүшкөн, анын ичинде түз жана кыйыр маанилерди, метафораларды ж.б., жана бул баарлашуунун ийгиликтүү деп эсептешкен.

Маданият аралык компетенцияга ээ болууга муктаждык жана маанилик маданий компонентинин жетишсиздиги узак мөөнөттүү жана маданият аралык байланыштын натыйжасы катары баарлашуу продуктунун жоктугу сезилип баштады.

2. Изилдөөнүн материалдары жана методдору

Макалада маданият аралык компетенттүүлүктөрдү калыптандыруунун психологиялык-педагогикалык негиздери боюнча илимий адабияттары, окуу китептери, окуу куралдары, илимий журналдарынын изилдөөлөрү жана макалалары боюнча байкоо жүргүзүлдү. Адабий булактардан маалыматтар жана фактылар келтирилген.

3. Жыйынтыктар жана талкуулоо

Чет тилдик коммуникативдик компетенция тилди алып жүрүүчүнүн коммуникативдик компетенциясына окшош эмес экендиги жөнүндөгү идея, принципиалдуу мүнөзгө ээ, анткени компетенциянын табияты тууралуу түшүнүк аны калыптандыруунун жолдорун жана ыкмаларын иштеп чыгууга түздөн-түз таасир берет. Жогоруда айтылган компетенциялардын эки

түрүнүн ортосундагы айырмачылыктардын пайдасына аргументтер төмөнкүлөргө келип такалат.

Биринчиден, «чет тилин үйрөнүп жаткандар тилди алып жүрүүчүлөр сыяктуу эле чеберчиликке ээ болуусун талап кылуу туура эмес» [Byram M., 1998]. Ачык эле, тилди алып жүрүүчү менен чет тили катары аны үйрөнүүчү үчүн тил үйрөнүү ыкмалары жана методдору ар кандай экени түшүнүктүү. Биринчи учурда эне тилин табигый жол менен өздөштүрүү (acquisition) жүрөт, экинчи учурда – аң-сезимдин негизинде тил үйрөнүү (learning) жүрөт.

Экинчиден, тилди пайдалануу шарттары кескин айырмаланып турат. Эне тилинин табигый пайдалануу ар дайым кырдаал менен шартталган, ал эми чет тили окулуп жаткан жасалма окуу шарттарда колдонулуп жатат, ал өзү өз маданиятын эске алуу менен түзүлгөн [Kramsch C.J., 1998].

Үчүнчүдөн, коммуникативдик компетенцияны тилди алып жүрүүчүнүн образы боюнча калыптандырууга умтулуу «өз маданиятынан бөлүнүү идеясына жана тилди алып жүрүүчүнүн социомаданий компетенциясына, жаңы социомаданий иденттүүлүккө ээ болуусуна алып келет» [Byram M., 1998], ал эми бул мүмкүн эмес жана чет тилин үйрөнүүнүн максаты болуп эсептелбейт.

Төртүнчүдөн, тилди эне тил катары жана чет тили катары колдонуу ар түрдүү психологиялык механизмдерге негизделген. Чет тилдерди үйрөнүүдө маданий-байланышкан баалуулуктардын атрибутациясы өз маданиятынын негизинде болот; ар кандай сөз аракеттердин аңдап-билүү даражасы ар түрдүү болот жана белгисиздик жана тынчсыздануу абалдын даражасы болуп саналат.

Бул далилдер жаратылыш, башка тилдүү коммуникативдик компетенциянын курамдык түзүмү өз тилиндеги коммуникативдик компетенциянын түзүмүнөн айырмаланат деген жыйынтык чыгарууга мүмкүндүк берет.

Бөлөк тилдин коммуникативдик компетенциясын аныктоого көңүл буралы. Көптөгөн аныктамалардын ичинде биздин көңүлүбүз биздин идеяны айкын формада колдогон жана окуп жаткан адамдын эмне болуп жатканын жалпы (маектешүүчүнүн) маанисин түзүү жөндөмдүүлүгүн түзүү зарылчылыгына бурулду. Дүйнөлүк коммуникативдик компетенциянын башка аныктамаларынын диалогдун башка аспекттерине басым жасаган болуу мыйзамдуулугун таанып, аны менен баарлашуунун башка аспекттерине басым жасоо [Berns M., 1990], биз, ага карабастан, жумушчу аныктама катары биз төмөнкүнү карманабыз: «коммуникативдик компетенция - функционалдык тилдик жөндөмдүүлүк; бир эле бир же ар кандай сүйлөө жамааттарына же бир индивиддин жана жазуу же оозеки

текстине таандык болгон эки же бир нече индивиддин ортосундагы өз ара аракеттенүүнү кошкондо, маанисин билдирүү, интерпретациялоо жана талкуулоо» [Savignon S.J., 1997]. Бул аныктамада түйүндүү түшүнүктөр болуп «жөндөмдүүлүк» эсептелет, б.а. биздин пикирибиз боюнча, жалпы маанайды түзүүнүн зарыл бөлүгү болуп эсептелет жана мүмкүн болгон имплициттик билим жана бир нерсе жасоо жана «маанисин талкуулоо», бул маданият аралык байланыштын шарты жана базасы болуп саналат.

Орус тилинин сөздүгү компетенттүүлүк сөзүнүн маанисин төмөнкүдөй түшүндүрөп: «кимдир бирөө маселелердин чөйрөсү жакшы билүү» [С.И. Ожегов, 1961]. Ошентип, көрсөтүлгөн дефинацияда компетенция билим катары, маалымдуулук чөйрөсү катары чечмеленет. Албетте, ар кандай адамдардын мүнөзү жана маалымдоо көлөмү ар түрдүү болушу мүмкүн. Маданий компонентке карата билим ар кайсы индивиддерде ар кандай деңгээл менен гана мүнөздөлбөстөн, алар интрамаданий (өзүнүн улуттук маданият жаатындагы кабардар болушу), интермаданий же маданият аралык (ар түрдүү маданият жаатындагы маалымдуулук) болушу мүмкүн.

Ар тараптуу жана жекече билим мүнөзүн эске алуу менен, маданият аралык компетенттүүлүккө төмөнкүдөй аныктама берсе болот: индивиддин башка элдердин маданияты жаатындагы маалымдуулук. Демек, интрамаданий компетенция – индивиддин өз элинин улуттук маданияты жаатындагы кабардар болушу. Бул дефинацияга ишмердик аспект кошулбайт, анткени ал маданият аралык компетентүүлүккө тиешелүү эмес, маданият аралык коммуникациянын түрдүү түрлөрү менен берилген, жыйынтыгында маданият аралык компетенция пайда болот.

Бул дефиниция турмуштагы мисалдар менен тастыкталат. Мисалы, И.Н. Горелов жана К.Ф. Седов «Психолингвистиканын негиздери» китебинде 11 жашар немец баласы 1945-ж. Кенигсбергде жакындарын жоготуп алып, Германияга бара албай калгандыгы тууралуу айтышат [Горелов И.Н., 2003]. Ал Россияда документсиз калып, «бомж» болуп жашаган. Ал толугу менен эне тилин унутуп, немец экенин далилдей алган эмес. Бир гезиттин кабарчысы кокусунан эле жер астындагы өткөөлдө акча табуу үчүн ойноп жаткан сурнайчыга көңүл бурду. Сурнайчы өз тарыхын айтып берди, кабарчы ага улутун аныктап далилдөөгө жардам бере баштады. Буга тартылган эксперт Германиянын 40-жылдары мезгилдериндеги сыналуучу предметтерди (почта маркалары, немис шаарларынын сүрөттөрү менен открыткалар, ошол убактагы Германия атласы, жумурткаларды теше турган ийне, чайнектин мурдуна илгич ж. б.) көрсөтүүгө даярдады, башкача айтканда, немис маданиятынын өкүлдөрүнө тааныш буюмдар. Ал дароо эле

«өз буюмдарын» тааныды жана кээ бирин немец тилинде атады [Горелов И.Н., 2003].

Бул мисал маданият аралык коммуникация жок болсо да компетенттүүлүк сакталып калат, жана маданий байланыш жок болгон шартта да ал өнүгүшү мүмкүн экенин көрсөтүп турат.

Н.Л. Шамне өз пикиринде айтат, көптөгөн чет өлкөлүк окумуштуулардын ишинде белгиленгендей, маданият аралык компетенция өзгө маданият жөнүндө билим алуу жолу менен калыптанышы жана жакшырышы мүмкүн. Автор маданият аралык компетенциянын калыптануусун мындай түшүндүрүү менен макул эмес [Шамне Н.Л., 1999], келтирилген мисалдар көрсөткөндөй, маданият аралык компетенция маданият аралык коммуникациянын натыйжасында гана калыптанбастан, когнитивдик процесстин жардамы менен, тиешелүү билимдерди өздөштүрүү жолу менен да калыптанат.

4. Натыйжалар

Жалпысынан, маданият аралык компетенция – бул баарлашуу үчүн жалпы түзүү аркылуу жана байланыштын натыйжасында эки тарап үчүн оң жетүү үчүн маданият аралык байланышты жүзөгө ашыруу үчүн жөндөмү менен өзгөчө табияттын компетенттүүлүк болуп саналат. Маданият аралык компетенция тилди алып жүрүүчүлөрдүн коммуникативдик компетенциясы менен окшош эмес жана чет тил катары кайсы тилди үйрөнгөн маданияттын медиатору – тилдик инсанга гана таандык болушу мүмкүн. Маданият аралык компетенцияны калыптандыруунун максаты тил инсанынын сапатына жетишүү болуп саналат, ал өз маданиятынын чегинен чыгып кетүүгө жана өзүнүн маданий окшоштугун жоготпой, арачы элдештирүүчүнүн сапатына ээ болууга мүмкүндүк берет.

5. Тыянак

Демек, чет тилдерди окутуу тармагындагы билим берүү процесси студенттерди камсыздоо жана маданият аралык карым-катнаш жаатында алардын билимин калыптандыруу гана эмес, натыйжада ал өз алдынча өнүккөн эмоционалдык жактан жетилген интеллектуалдык-таанып билүү организмине айланышы керек, ал маалыматты издөөнүн, иштеп чыгуунун жана практикалык колдонуунун уникалдуу инструменттерин аныктоо же түзүү аркылуу баарлашуунун жаңы маданий-аналогиялык кырдаалдарына туруштук берүүгө жөндөмдүү. Дал ошондуктан чет тилди баарлашуунун реалдуу толук каражаты катары окутууда, демек, зарыл болгон учурда студентке кепти жөн гана түшүнбөстөн, аны өзү иштеп чыгууга, жаратууга үйрөтүү, коммуникативдик компетенцияны калыптандырууда маданият

аралык компоненттин ролун тереңдетүү биринчи планга коюлат. Башкача айтканда, биздин мамиле маданият аралык компетенттүүлүктү түшүнүүдө келип чыгат, жана студенттин баарлашууга психологиялык даярдыгы катары каралат.

Колдонулган адабияттар:

1. Kaikonen P. Intercultural Learning through Foreign Language Education / P.Kaikonen; C.N. Candin (ed.) // Experiencial Learning in Foreign Language. - London, New York, etc., 2001. -. P. 61-105.
2. Фурманова В.П. Межкультурная и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранным языкам: дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Фурманова. - М., 1994. - 475 с.
3. Kramsch C.J. Context and Culture in Language Teaching / C.J. Kramsch. - Hong Kong: Oxford University Press, 1996. - 295 p.
4. Byram M. teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. - Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1997 - 121 p.
5. Byram M. Fleming M. Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography. - Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
6. Kramsch C.J. The Privilege of the Intercultural Speaker / C.J. Kramsch; M. Byram, M Fleming (eds.): Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography. - New York: Cambridge University Press, 1998.-P. 16-31.
7. Berns M. Contexts of Competence: Social and Cultural Considerations in Communicative Language / M.Berns. - New York: Plenum, 1990. - 185 p.
8. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / S.J. Savignon. - New York: McGraw-Hill, 1997, - 288 p.
9. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. С.И. Ожегова. - 4-е изд.. -М.:. Гос. издание иностр. и национальн. слов, 1961.-900 с.
10. Горелов И.Н. Основы психолингвистики / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов - М: Лабиринт, 2003. - 304 с
11. Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации / Н.Л. Шамне. - Волгоград: Языкознание, 1999 - 156 с.

MUMTOZ ASARLARIMIZNINI XORIJDA O'RGANILISHIGA NAZAR

Daminjanov Sobirjon Muxammadjonovich.
Namangan davlat universiteti

O‘zbek adabiyoti deyilganda o‘zbek xalqi ijodiy daholarining o‘lmas ijodi, badiiy tarixi, erksevar intilishi, Vatanga muhabbatning eng yorqin timsoli ko’z oldimizda gavdalanadi. Uzoq vaqt davomida O‘rta Osiyoda yashagan turkiy xalqlar adabiyoti birlashtirilib, turkiy til deb ataladigan tilda yoki mahalliy ilm-fanda ko‘pchilik ishonganidek, chig‘atoy (eski o‘zbek) tilida yozilgan. Binobarin, o‘sha qadimiy turkiy adabiyot qadimgi turkiy yozuvning ilk yodgorliklaridan boshlab, shu bepoyon hududda yashovchi deyarli barcha turkiy xalqlarga tegishli bo‘lib, o‘zbek tilining o‘zida yozilmagan bo‘lsa-da, o‘zbek adabiyotining ajralmas qismi hisoblanadi. O‘zbek adabiyoti xalq tarixiy o‘tmishining hayotbaxsh yodgorligidir. Uning sahifalarida, u yaratgan obrazlarda jamiyatning asrlar davomidagi ma’naviy taraqqiyoti aks ettirilgan, o‘zbek xalqining milliy xarakteri gavdalanadi.

Xalqlar hech qachon bir-birlaridan mutlaq ajralgan holda yashahslari mumkin bo’lmaganligi singari, ularning moddiy va ma’naviy yodgorliklari, adabiyoti va san’ati hech qachon faqat bir milliy chegara doirasida “sof holda” saqlanib qolmagan.

Insoniyat yaratgan eng yaxshi adabiyot namunalari chegara bilmagan, goh o’zgarib, goh qo’shilib-chatishib ellardan-ellarga, tillardan-tillarga ko’chib yurgan. Shuning uchun bunday umuminsoniy madaniy yodgorlik bo’lib qolgan asarlarning aniq tekstologik nusxasi-aslini tiklash u yoqda tursin, ba’zan hatto ularning “vatanini” aniqlash ham mushkul bo’lib qoladi.

Xorijda o‘zbek mumtoz adabiyotini o‘rganish boshlanganiga ancha bo‘ldi. Xususan, Alisher Navoiy va uning ijodi G‘arb olimlari diqqat markaziga tushganidan beri bir necha asr o‘tdi. Afsuski, XX asrda sho‘ro tuzumi siyosati oqibatida ma’naviy va ilmiy aloqalar uzilib qolgani bois xorijdagi o‘zbek adabiyoti tadqiqotchilarining izlanishlaridan, ko‘p jihatdan, bexabar va bebahra qoldik. Endilikda G‘arb olimlari va ular yaratgan ilmiy asarlar bilan tanishish imkoni kengayib bormoqda. Quyida, asosan, Alisher Navoiy ijodi bo‘yicha shug‘ullangan ayrim zamondosh g‘arblik tadqiqotchilar va ularning ishlari bilan tanishtirmoqchimiz.

Mumtoz adabiyotimiz tadqiqotchilarining keyingi yuz yildagi taniqli vakillari sifatida kanadalik Mariya Sabtelni va Elizar Birnbaum, germaniyalik Ingeborg Baldauf va Zigrid Klaynmihel, Vengriyadan Benedek Peri va Ferench Chirkes, fransiyalik Mark Toutant, turkiyalik Fuod Ko‘prulzoda, Zaki Validi

To‘g‘on, Kamol Eraslan, Osman Sertkaya, Tanju Seyhan, ozarboyjonlik Hamid Orasli, Jannat Nag‘iyeva singari olimlarni ko‘rsatish mumkin.

Ulardan ayrimlarining ilmiy faoliyati to‘g‘risida qisqacha ma’lumot beramiz.

Zigrid Klaynmihel. Germaniya sharqshunosligida O‘rta Osiyoni o‘rganish XIX asr avvallaridan boshlangan. Bundan roppa-rosa 200 yil muqaddam – 1818 yili nemis olimi Xammer Purgshtall “Navoiyga oid bitiklar” asarini yaratib, unda Alisher Navoiyning nasl-nasabi, ijodi, davlat arbobi sifatidagi faoliyati va bunyodkorlik ishlariga to‘xtaladi. Islomshunos olim Martin Hartmann (1851–1918) XX asr boshida Turkistonga kelib ketgan. Bu yerda toshbosma kitoblar nashri va tarqalishi haqida o‘z kuzatishlari asosida yozgan tadqiqotini 1904 yili Berlinda chop ettirgan.

Umuman, germaniyalik olimlar turkiy tillar tarixi va grammatikasini o‘rganishga ko‘proq e’tibor qaratishgan. Adabiyotshunoslik sohasida esa, professor Ingeborg Baldaufni eslashning o‘zi kifoya. Berlindagi Humboldt universiteti qoshidagi O‘rta Osiyo tadqiqotlari markazi rahbari sifatida salkam o‘ttiz yildan beri ishlab kelayotgan I. Baldauf nomi o‘zbek jadid adabiyotini o‘rganish bilan chambarchas bog‘liq.

Hozirgi paytda u o‘zbek adabiyotini tadqiq etayotgan faol olimlardan biri. Bu yo‘nalishdagi ilmiy faoliyatini 1901–1934 yillardagi o‘zbek adabiyotini o‘rganishdan boshlagan va shu davr so‘z san’atimizga oid kitobini nemis tilida chop ettirgan. 1990–2000 yillarda Z. Klaynmihel Alisher Navoiy ijodi bo‘yicha maqolalar yozdi. Jumladan, “Alisher Navoiy va Ahmad Posho” nomli bir yuz o‘ttiz besh sahifadan iborat tadqiqotini e’lon qilgan. Bundan tashqari, Uning “Alisher Navoiy va usmonli shoirlari” nomli maqolasi ham chop etilgan. Bu maqolalarda Alisher Navoiy ijodining usmonli turk adabiyotiga ta’siri, Navoiy asarlarining so‘nggi besh yuz yil mobaynida usmonli turk tiliga qilingan tarjimalari haqida so‘z yuritiladi. Olima o‘zbek adabiyotiga doir tadqiqotlarini davom ettiryapti.

Tanju Seyhan. O‘z tadqiqotlarini Alisher Navoiy ijodini o‘rganishga bag‘ishlagan olima, professor Tanju Seyhan turkiy tillar, xususan, eski o‘zbek tili tarixi bo‘yicha tadqiqotlar olib boradi. 1991 yili “Sharafiddin Ali Yazdiy “Zafarnoma” asarining chig‘atoycha tarjimasi” mavzusida doktorlik ishini yoqlagan. Shu ishi doirasida mazkur asarning ilmiy-tanqidiy matnini tayyorladi. Boburning “Mubayyin” asari yig‘ma matnini tayyorlab, so‘zboshi bilan 2004 yili Turkiyada nashr ettirdi. 2013 yili esa unga “Poshshoxojaning “Miftoh ul-adl” asari” nomli tadqiqoti uchun professorlik unvoni berilgan. “O‘rta Osiyo turkiy tili manbalari”, “Turkiyadagi Bobur haqidagi tadqiqotlar”, “Alisher Navoiy va uning “Hayrat ul-abror” asari” singari mavzularda ma’ruzalar o‘qiydi.

Tanju Seyhan Poshshoxojaning “Miftoh ul-adl”, “Gulzor” va “Maqsad ul-atvor” asarlarining eski o‘zbek va o‘g‘uz turkchasidagi qo‘lyozma nusxalarini, eski o‘zbek tilidagi “Me’rojnoma”lar hamda Navoiyning “Oqqo‘yunli muxlislar devoni”dagi she’rlari tilini qiyosiy tadqiq etmoqda. Diqqatga sazovor tomoni shundaki, olima turkiy, xususan, eski o‘zbek tili bo‘yicha tadqiqotlarini qo‘lyozmalardagi matnlar asosida olib boradi. Ayni paytda, ana shu matnlarni nashrga tayyorlab, chop ettiradi.

Benedek Peri. Venger turkiyshunosligi uzoq tarixga ega. O‘z vaqtida Yanosh Ekman (1905–1971) eski o‘zbek tili hamda o‘zbek mumtoz adabiyoti, jumladan, Gadoiy va Navoiy ijodi haqida maqolalar e’lon qilgan edi. AQSHda yashagan mojor turkiyshunoslik maktabi vakili bo‘lgan Andras Bodrogligeti (1925–2017) esa Ahmad Yassaviyga oid tadqiqotlar yaratdi. Yangi davr mojor tadqiqotchilaridan doktor Ferench Chirkes “Gul va Navro‘z” dostoni ustida izlanish olib borgan. U Sodiq Kitobdorning eski o‘zbek tilidagi “Majma ul-xavos” tazkirasini tadqiq qilmoqda. Shu bilan birga, Benedek Peri bilan hamkorlikda Navoiyning forscha she’rlari majmuasi – “Devoni Foniy”ning ilmiy-tanqidiy matnini tayyorlamoqda.

Venger turkiyshunosligi maktabiga mansub Benedek Peri talabalik davridan boshlab o‘zbek adabiyotini o‘rganishga qiziqqan. Shayboniy, Sakkokiy, Turdi, Uvaysiy, Izzat Sulton, Uyg‘un, Zulfiya, Nazir Safarov, Said Ahmad kabi adabiyotimiz namoyandalari ijodi bo‘yicha tadqiqotlar olib borgan.

Olim ilmiy qiziqishlarining katta qismini o‘zbek mumtoz adabiyoti masalasiga oid izlanishlar egallaydi. U ushbu yo‘nalishda ishlab, bir qancha vaqt Hindistonda ilmiy safarda bo‘lgan. Turkiy tilli adabiy manbalar, jumladan, Bobur va boburiylar eski o‘zbek tilida yaratgan asarlar va ularning qo‘lyozmalarini o‘rganish bilan shug‘ullangan. Izlanishlari samarasi o‘laroq eski o‘zbek tilini boburiylar saroyida, sulola oilalarida o‘zaro muloqot tili sifatida asrlar davomida saqlanib qolganini aniqlagan. Ayni paytda turkiy tilda she’r yozish an’anasi boburiylar muhiti shoirlari ichida XIX asrda ham davom etganini oydinlashtirgan.

So‘nggi yillari Benedek Peri ko‘proq Alisher Navoiy ijodi bilan mashg‘ul bo‘ldi va maqolalar e’lon qildi. Masalan, O‘zbekistonda uning usmonli turklar sultoni Salim Ining (1512–1520) fors tilidagi g‘azallari haqida inglizcha maqolasi chiqdi. Olimning kuzatishlari qiziqarli: Navoiydan keyin yashagan sulton Salim fors tilida devon tuzgan va g‘azallarida fors adabiyoti klassiklariga ergashgan. Ayni paytda, Navoiyning “Devoni Foniy”dagi yigirmata g‘azali ta’sirida she’rlar yaratgan. Benedek Perining asosiy xulosasi muhim: sulton Salim va Navoiy forsiy devonlari she’rlaridagi o‘xshashlik shuni ko‘rsatadiki, XVI asr boshidan Navoiy forsiy lirikasi fors mumtoz adabiyotining bir qismi deb tan olingan.

2017 yili olim Toshkentga Alisher Navoiy tavalludining 576 yilligiga bag‘ishlangan anjumanga kelganida Navoiy haykali poyida ma’ruza qilgan edi.

Bugungi kunda Benedek Peri “Boburnoma”ning mojor tiliga tarjimasi ustida ishlamoqda.

Mark Toutant. Fransiyada o‘zbek mumtoz adabiyoti, ayniqsa, Navoiy ijodiga qiziqish ancha barvaqt boshlangan. Fransuz olimi Artoleme d’Yerbelo 1697 yili “Sharq kutubxonasi” qomusida Navoiy tarjimai holi va asarlari nomini qayd etgan edi. Fransiyalik olimlardan Silvestr de Sasi (1758–1838), Katrmer, Pave de Kurteylning Navoiy asarlari tadqiqi va tarjimasi bo‘yicha qilgan ishlari bizga yaxshi ma’lum. Ana shu an’analarni XXI asrda Mark Totuant davom ettirishga bel bog‘ladi. U olti yil Toshkentda o‘qituvchi bo‘lib ishlab, o‘zbek tili hamda eski o‘zbek tilini qo‘lyozmada o‘qish malakasini egallagan. 2013 yili Parijda Alisher Navoiy ijodi bo‘yicha fransuz tilida “So‘nggi temuriylar madaniyati: Alisher Navoiy (1441–1501) “Xamsa”si misolida nazirago‘ylik amaliyoti tadqiqi” nomli ilmiy ishini yoqlagan. 2016 yili Mark Toutant dissertatsiyadagi qarashlarini to‘ldirib, “So‘z imperiyasi: so‘nggi temuriylar davri qudrati, madaniyati va tasavvuf – Alisher Navoiy “Xamsa”si in’ikosida” nomli 700 sahifali kitobini chop ettirgan. Mazkur kitob hozircha G‘arbda yaratilgan va Alisher Navoiy ijodi yaxlit o‘rganilgan yagona monografiya.

Mark Toutant fikricha, G‘arbda Navoiydan ko‘ra Boburni ko‘proq bilishadi. Chunki “Boburnoma” jahon tamadduni tarixida hukmdor shaxs kuzatishlari asosida yaratilgan kamyob tarixiy va memuar asarlar sirasiga kiradi. Bobur XVI asr boshidagi O‘rta Osiyodan Hindistongacha bo‘lgan hudud va davrga oid noyob qarashlarini yozib qoldirgani tufayli mashhur bo‘lib ketgan. Bundan tashqari, “Boburnoma” G‘arb va Sharq tillariga bir necha marta tarjima qilingan. Ammo Navoiy asarlari tarjimalari kamroq. “Men, – deydi olim, – Alisher Navoiyni G‘arbda yanada chuqurroq tanishlarini istadim va fransuz tilida Navoiyga bag‘ishlangan kitobimni yozdim”.

Olimning o‘zbek mumtoz adabiyoti bilan bog‘liq tadqiqotlari Nizomiy Ganjaviy va Navoiy, Navoiy va Jomiy ijodiy izdoshliklari hamda munosabatlari, O‘rta Osiyo adabiyotidagi turkiy-forsiy ikkitillilik kabi masalalarga bag‘ishlangan. U Navoiy ijodiga nazar tashlar ekan, uning tarixiy kontekstda baholanishi va o‘rganilishiga jiddiy ahamiyat qaratadi.

Xulosa qilib aytganda, mumtoz asarlarni mutolaa qilish jarayonida uning badiiy qimmatini ham, albatta, e’tiborga olish zarur. Tarjimonlarning har bir mumtoz asarini tarjimasini badiiylikdan uzoqlashgani ehtimoldan holi emas. Lekin bu tarjimalarni kayta yaratish asarlar mohiyatini anglashni anglatadi. Bu jarayonda ijodkor o‘tmish voqealariga, mashhur afsonalarga, ibratli hikoyatlarga ishora qilib,

o‘z o‘quvchisining e’tiborini ulardagi qahramonlarga qaratadi hamda uni xushyorlikka chorlaydi, tegishli xulosalar chiqarishga undaydi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Musaev Q. Tarjima nazariyasi asoslari. T., Fan. 2005.
2. А.Акимушкин “Бойсунғур мирзо - санъат хомийси, сиёсатчи ва жангчи. Амир Темур шахсининг заминдошлари томонидан баҳоланиши ва фаолиятининг Мустақил Ўзбекистон учун аҳамияти” китоби. Тошкент 1997
3. R.Allayarova. Tarjima nazariyasi va amaliyoti (Ma’ruza matnlari). Urganch, 2004
4. Д.Рашидий “Жаҳон адабиёти” 1998 №2
5. . B. Sarimsoqov, E. Ochilov. Hozirgi o’zbek she’riyatining taraqqiyot tamoyillari // O’zbek tili v a adabiyoti jurnali, 2007 yil, 3-son
6. N. Sharopova. Hozirgi o’zbek she’riyatida janriy izlanishlar tamoyili. «O’zbek tili va adabiyoti», 1996 yil, 5-son.
7. U.Normatov. Dunyoni yangicha ko’rish ehtiyoji. Jahon adabiyoti, 2002, 12-son.

МЕТОДЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Азиза Ырысбековна Шайбекова
Преподаватель кафедры Методики дошкольного
и начального образования
Кыргызско-Узбекский Международный университет
Ош, Кыргызстан

Abstract. This article is designed for students pursuing pedagogical studies. It explores practical methodologies for working with elementary school students in extracurricular settings. Extracurricular activities play an increasingly vital role in the educational process, as they address key developmental objectives, cultivate students' understanding of human-nature interactions, bridge theoretical knowledge with real-life applications, and nurture students' professional interests and creative capacities.

Annotatsiya. Ushbu maqola pedagogik yo'nalish guruhlari talabalari uchun mo'ljallangan. Bu sinfdan tashqari ishlarda boshlang'ich sinf o'quvchilari o'rtasida amaliy ish usullari bilan o'quvchilarni chuqur tanishtirishni nazarda tutadi. O'quv jarayonida sinfdan tashqari ishlarning roli doimiy ravishda oshib bormoqda, chunki bu ish muhim o'quv vazifalarini hal qilishga yordam beradi; o‘quvchilarda inson va tabiatning o‘zaro ta’siri haqidagi dialektik-materialistik qarashlarni rivojlantiradi;

nazariy bilimlar bilan hayot o‘rtasidagi yaqinroq bog‘lanishga yordam beradi; maktab o'quvchilarining kasbiy qiziqishlarini shakllantiradi; ularning ijodiy qobiliyatlari va jismoniy mehnat ko'nikmalarini rivojlantirishni ta'minlaydi.

Аннотация. Данная статья предназначена для студентов групп педагогического направления. Она предусматривает углубленное знакомство студентов с методами практических работ, среди учеников начальных классов во время внеклассной работы. Роль внеклассной работы в учебно-воспитательном процессе непрерывно возрастает, так как эта работа способствует решению важных задач воспитания; развивает у учащихся диалектико - материалистические взгляды на взаимодействие человека и природы; способствует более тесному соединению теоретических знаний с жизнью; формирует профессиональные интересы школьников; обеспечивает развитие их творческих способностей и навыков к физическому труду.

Key words: cooperation, mutual assistance, support, assistance, teamwork, friendship, manual labor, patience, collectivism.

Kalit so'zlar: hamkorlik, o'zaro yordam, qo'llab-quvvatlash, yordam, jamoada ishlash, do'stlik, qo'l mehnati, sabr-toqat, kollektivizm.

Ключевые слова: сотрудничество, взаимопомощь, поддержка, выручка, совместная работа, дружба, ручной труд, терпение, коллективизм.

Введение. В наши дни, когда неизмеримо возрастают функции школы в формировании гармонично развитой личности, необходимо широко использовать все возможности не только урочной, но и внеклассной работы для повышения эффективности обучения и воспитания. Согласно требованиям ГОС (Государственного Образовательного Стандарта) начального общего образования внеклассная работа наряду с внеурочной деятельностью организуется по направлениям развития личности с целью создания воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных, творческих интересов учащихся во внеурочное время. От того, насколько учитель методически, верно, организует работу по каждому направлению развития личности, зависит успешность его учебной деятельности.

Учителей начальных классов всегда отличало стремление расширить круг обязательных знаний по предмету за счет большой внеклассной работы. Для учащихся на этапе начального общего образования именно учителя являются организаторами и вдохновителями их исследовательской работы по познанию окружающего мира. Однако, опыт педагогической деятельности еще раз убеждает нас в том, что при организации внеклассной работы не учитываются особенности ее организации. Поэтому проблемой нашего

исследования стал вопрос: каковы особенности внеклассной работы по окружающему миру в начальной школе?

Соответственно были выделены:

объект –внеклассная работа по окружающему миру и

предмет исследования – особенности внеклассной работы по окружающему миру.

С учетом объекта и предмета психолого-педагогического исследования была сформулирована цель: раскрытие особенностей внеклассной работы по окружающему миру посредством глубокого теоретического анализа информации по данной теме.

Цель исследования заключается в том, что необходимо разработать содержание программы по развитию навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности и доказать эффективность педагогических условий развития навыков сотрудничества. Объектом исследования является процесс обучения младших школьников во внеурочной деятельности.

Предмет исследования являются условия формирования навыков сотрудничества в проектной деятельности у младших школьников.

Определение цели позволило обозначить задачи исследования:

- определить сущность понятия «внеклассная работа»;
- охарактеризовать принципы организации внеклассной работы;
- выявить особенности организации внеклассной работы;
- рассмотреть формы организации внеклассной работы.
- разработать внеклассное мероприятие, направленное на организацию деятельности учащихся, согласно принципам и формам организации внеклассной работы.

*Была выдвинута следующая гипотеза: м*ы предположили, что анализ форм, методов и принципов организации внеклассной работы по окружающему миру позволит раскрыть особенности ее осуществления и организации в начальной школе.

Гипотеза исследования: формирование у младших школьников навыков сотрудничества способствует соблюдение следующих условий:

- содействие пониманию детьми значимости сотрудничества; − включение детей в обсуждение правил сотрудничества в совместных действиях;

- формирование способности детей понимать расхождение позиций и находить совместное решение проблемы в процессе сотрудничества по созданию какого-либо продукта.

Новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и эмпирической проверке педагогических условий (включения детей в обсуждение правил сотрудничества в совместных действиях, формирование способности детей понимать расхождение позиций и находить совместное решение проблемы в процессе сотрудничества по созданию какого-либо продукта) в формировании у младших школьников способности осуществлять сотрудничество и согласовывать совместные действия во внеурочной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной и апробированной программы по развитию навыков сотрудничества во внеурочной деятельности у младших школьников.

Актуальность исследования. Органическое единство и тесное взаимодействие учебной и внеучебной деятельности играют важную роль в сложном и многогранном процессе повышения эффективности воспитания и развития учащихся. Практика школьного образования убеждает нас в том, что наилучшие образовательные результаты в формировании всесторонне развитой личности могут быть достигнуты при правильном сочетании урочной и внеурочной деятельности. Учебная и внеучебная деятельность должны быть взаимосвязаны, дополнять и усиливать друг друга.

Внеклассная работа - это организованные формы деятельности, которые учащиеся добровольно осуществляют за пределами класса под руководством учителей с целью выражения и проявления своих познавательных интересов и творческих способностей.

В отличие от внеклассных занятий, они не являются обязательными. В их основе лежит принцип заинтересованности и полной спонтанности учащихся. В то же время, как и обязательные школьные занятия, внеклассная работа должна учитывать возраст учащихся. Главная задача внеклассной работы - расширение кругозора и развитие личности ученика с учетом его индивидуальных интересов. Поэтому внеклассная работа особенно важна для развития индивидуальных творческих способностей учащихся.

Внеклассные мероприятия играют важную роль в развитии исследовательских навыков и профессионального роста учащихся. Внеклассное изучение природы повышает интерес детей к естественным наукам, углубляет знания, предусмотренные учебной программой, позволяет применять их на практике, развивает трудолюбие и настойчивость, воспитывает бережное отношение к природе. Внеклассное изучение природы помогает раскрыть простейшие законы жизнедеятельности в природе.

Содержание внеклассной работы не направлено на выполнение стандартов и программ обязательного образования, но в принципе связано с ним. Это существенное отличие от обязательного образования, которое направлено на всестороннее и комплексное развитие учащихся.

Для внеклассной работы не существует жестких временных и возрастных ограничений. Продолжительность внеклассных занятий определяется в каждом конкретном случае ответственным за их проведение или руководителем образовательного учреждения. В состав группы могут входить дети одного или разного возраста. Количество детей в группе также определяется в каждом конкретном случае. Также учитывается характер внеклассного мероприятия и необходимые условия.

Внеклассные мероприятия могут быть организованы школами. Центры детского творчества, небольшие природные станции и художественные школы - основные объекты внеклассной работы. Детские факультативы организуются на базе домов взрослых, дворцов культуры и музеев. В каждом из перечисленных учреждений могут быть организованы занятия по естественнонаучной тематике.

Исследование. Внеклассная работа в школе имеет важное воспитательное и культурное значение. Внеурочная деятельность, тесно связанная с классным обучением, рассматривается как один из этапов учебного процесса и направлена на использование содержания образования в жизненной практике учащихся, углубление их знаний, расширение способов деятельности, создание условий для реализации индивидуальных способностей, стимулирование интереса к самообразованию и самосовершенствованию. Наша цель - удовлетворить меняющиеся интересы, духовные, социокультурные и образовательные потребности детей и молодежи и предоставить им широкие возможности для участия в любимых занятиях.

Организация внеклассной работы основывается на ряде педагогических принципов (также известных как образовательные принципы). Эти принципы тесно связаны между собой и являются неотъемлемой частью. Эти принципы придают внеклассной работе определенную стабильность, а также динамические возможности.

Рассмотрим наиболее часто используемые принципы организации внеклассной работы в современном образовательном процессе.

Важным принципом организации внеклассной воспитательной работы является принцип целеполагания. Его существенное требование заключается в том, что содержание внеклассной работы должно быть подчинено общей цели воспитания - решению задачи формирования всесторонне развитой

личности, - а значит, и вся работа педагога должна быть подчинена этой цели.

Содержание деятельности мастерских, клубов, объединений, кружков и т. д. должно быть общественно значимым, соответствовать актуальным задачам, стоящим перед социально-экономическим развитием страны, и связано с достижениями современной науки, техники, культуры, искусства и т. д.

Важным требованием к организации внеурочной деятельности является ориентация на ценности и ценностные отношения. Человек, природа, общество, труд, знания ..., а также отношение учащихся к таким социальным и культурным ценностям, как добро, истина, красота и другим ценностным основам жизни, пригодным для человека, требуют постоянного профессионального внимания со стороны педагогов.

Одним из основных принципов организации внеклассной работы является воспитание личности в коллективе и через коллектив. Это предполагает оптимальное сочетание форм организации воспитательной деятельности: коллективной, групповой и индивидуальной. Человек становится личностью через общение и сопутствующее ему одиночество.

Одним из принципов организации внеурочной деятельности является принцип преемственности, последовательности и систематизации, который направлен на закрепление ранее полученных навыков, умений и личностных качеств, их последовательное и последовательное развитие и совершенствование.

Реализация принципа уважения личности связана с разумными требованиями и тесно связана с принципом доверия к положительным сторонам личности. Выявляя положительные стороны ребенка, опираясь на них и делая ставку на доверие, педагог способен предвидеть процесс формирования и совершенствования характера ребенка. Принцип доверия к положительным сторонам и требование единства в отношении индивидуальности ребенка тесно связаны с единством воспитательного воздействия на него. Принцип единства воспитательного воздействия является необходимым условием организации внеклассной воспитательной работы с учащимися. Практика неопровержимо доказывает необходимость единства воспитательного воздействия на учащихся. Отсутствие единства подрывает индивидуальную и организационную воспитательную деятельность, приводит к тому, что нормы и правила поведения воспринимаются детьми как добровольные, определяемые каждым индивидуально.

Одним из основных принципов является принцип добровольности. Суть этого принципа в том, что ученики должны выбирать те занятия, которые им наиболее интересны, в которых они могут проявить свои способности и таланты и чего-то добиться. Кому-то нравится музыка, кому-то танцы, кому-то история, кому-то литература и так далее. Принципы спонтанности, самодеятельности, изобретательности, развития технического и художественного творчества ребенка требуют полного учета желаний, спонтанных предложений и действий самих учащихся в процессе образовательной деятельности, а также обязательного выполнения каждым учеником определенных видов деятельности в рамках внеклассной работы. Действия учеников не должны быть принудительными или "вживленными". Они должны быть актами свободного выбора и свободной воли.

Важным требованием к внеклассной работе является учет возрастных, гендерных и личностных особенностей ее участников. Реализация этого принципа в образовании требует, прежде всего, подбора содержания занятий в соответствии с возрастом, телосложением и способностями учащихся, чтобы чрезмерные интеллектуальные, физические и нервно-эмоциональные нагрузки не отразились отрицательно на их физическом и психическом здоровье.

Внеклассная работа по «Окружающему миру»

Внеклассные мероприятия, связанные с экологией, разнообразны по содержанию, организации и методам проведения:

1. индивидуальные задания: наблюдения, опыты, эксперименты, способствующие развитию исследовательских навыков учащихся, внеклассное чтение, подбор экспонатов для тематической книжной выставки ("Птицы наших лесов"), подготовка результатов работы (докладов), написание докладов, рефератов, сочинений, дополнительных материалов.

2. групповые занятия могут включать:

а) эпизодические формы (подготовка к праздникам и другим групповым мероприятиям); б) кружковые занятия, факультативные занятия.

3. групповые занятия: вечера, конференции, праздники, олимпиады, викторины, утренники, тематические недели/месячники, экскурсии, соревнования, марафоны, ролевые игры, выездные этапы, КВН, часы досуга и т. д.

Конечно, способ проведения внеклассных мероприятий зависит от количества участников. В зависимости от количества участников они традиционно делятся на индивидуальные, групповые и позитивные (массовые).

Индивидуальная экологическая работа состоит из конкретных заданий для отдельных (малых) групп детей, интересующихся природой. Это уход за растительным и животным миром, личные наблюдения за пределами учебного минимума, чтение и знакомство с литературой о природе, проведение несложных опытов в домашних условиях.

Важным индивидуальным внеклассным занятием по-прежнему остается чтение литературы о природе дома, и часть задачи учителя состоит в том, чтобы направлять учеников на самостоятельное выполнение этих заданий. Она подходит для этого вида работы.

Урок 1 - Наблюдения за свойствами снега, образованием инея, началом таяния и скоростью снегопада, повадками лесных птиц, муравейниками и муравьями, божьими коровками. Составьте календарь сроков цветения раннецветущих растений. Наблюдайте за прорастанием и ростом семян растений.

Урок 2 - Наблюдение за водными растениями и животными, лесными насекомыми и птицами в аквариуме. Сбор вредителей леса, парка и поля; образцов луговых, парковых растений и почвы для гербария. Исследование лекарственных растений.

Активизации индивидуальной экологической работы учащихся начальной школы способствуют заранее подготовленные варианты сезонных работ: "уголок живой природы" или раздел "доска объявлений", а также личный календарь наблюдений с указанием трудоемких заданий.

При индивидуализации внеклассной работы по естественным наукам следует учитывать интересы учеников и разделять их на группы с одинаковыми способностями.

Опытно-экспериментальная работа

Структура опытно-экспериментальной работы включает констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Высказывания	Варианты ответов
1. Нужно заботиться о животных, потому что они приносят пользу человеку и человеческому обществу.	
2. Если во время прогулки в лесу я увижу свалку мусора, меня это огорчит, или ия буду не доволен.	
3. Находясь в лесу, я нарву букет цветов и подарю их маме, бабушке, родным и любимым людям	

4. Если увидишь пчелу, убей её, она может укусить и принести вред твоему организму.	
5. Придя в лес, не шуми, шумом ты побеспокоишь птиц на гнёздах, вспугнёшь животных.	
6. Моя страна богата природными ресурсами, эти запасы никогда не закончатся.	
7. Каждый человек должен заботиться о растениях, так как без них невозможна жизнь на Земле.	
8. Находящиеся в нашем городе заводы и фабрики могут нанести вред окружающей среде.	
9. Природа – это прежде всего окружающая среда, окружающий мир.	
10.В нашем крае красивая природа: реки, озера, водопады, леса, заповедники, рощи, красивые цветы и необычные, разнообразные ягоды.	

эксперимент. Анкета «Сформированность у учеников системы знаний и осознанного ценностного отношения школьников к природе» (на констатирующем этапе). Порядок работы.

Прочитайте высказывание и укажите вариант ответа:

(Да «+»; Нет « - «; Не знаю «□»)

Оценочная шкала.

Результаты обрабатываются следующим образом: за каждый правильный ответ начисляется 1 бал, неправильный – 0 баллов. Степень сформированности экологической культуры определяется по шкале:

8 – 9 правильных ответов – высокий уровень

5 – 7 правильных ответов – средний уровень

1 – 3 правильных ответов – низкий уровень

ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ: знание взаимосвязей и взаимоотношений организмов в природе. Общение с представителями животного и растительного мира вызвано заботой о них. Знание и выполнение норм и правил поведения в природе. Экологические знания и элементы экологической культуры сформированы достаточно хорошо. Правильные вопросы на все вопросы анкеты.

СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ: недостаточное знание экологических взаимосвязей организмов в природе. Дети недостаточно хорошо знают и выполняют правила в природе. Экологические знания и культура сформированы на среднем уровне.

НИЗКИЙ УРОВЕНЬ: незнание экологических взаимосвязей и взаимозависимостей организмов в природе. Дети не контролируют своё поведение, поступки в природе. Сформирован низкий уровень экологических знаний и культуры.

Еще один из основных этапов работы- *формирующий эксперимент.* Для повышения качества знаний учащихся 3 класса по естествознанию нами разработан план работы кружка «Юный эколог». Так как кружковую работу с младшими школьниками целесообразно начинать со 2-3 классов, когда у детей уже сформировались на житейском и научном уровне первоначальные представления о природе, взаимосвязях в ней, роли человека в природе.

План работы кружка «Юный эколог».

Пояснительная записка.

Программа кружка внеурочной деятельности «Юный эколог» предназначена для начальной школы и рассчитана на 22 часа.

Преподавание кружка основано на получении учащимися знаний и навыков в области экологии по программе «Окружающий мир» и дополнительных сведений научного энциклопедического характера.

Актуальность кружка заключается в том, что современное экологическое образование подразумевает непрерывный процесс обучения, воспитания и развития, направленный на формирование общей экологической культуры и ответственности подрастающего поколения. Начинать экологическое воспитание надо с младшего школьного возраста, так как в это время приобретенные знания могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения.

Без воды, почвы, воздуха жизнь на Земле не была бы возможна. Трудно представить, чтобы все это вдруг исчезло, как случилось со многими видами растений и животных. Однако каждый должен помнить, что и вода, и почва, и воздух могут поменять свое качество. Люди в результате производственной деятельности способны сильно ухудшить состояние всех этих важнейших составных природы.

Человек будущего – это всесторонне развитая личность, живущая в гармонии с окружающим миром и самим собой.

Формирование экологической культуры есть осознание человеком своей принадлежности к окружаемому его миру, единства с ним, осознание необходимости принять на себя ответственность за осуществление

самоподдерживающего развития цивилизации и сознательное включение в этот процесс.

Нужно задуматься о том, как же сохранить эту планету ее биосферу такой, в которой люди могли бы существовать, условия которой оставались хоть мало-мальски пригодными для их жизни. А еще лучше, как сохранить эту биосферу в том же виде, который дает возможность не существовать, а жить человечеству долго и счастливо.

Чтобы преодолеть духовное отчуждение от жизни земной природы, детям необходимо научиться воспринимать и ценить прекрасное в природе, в людях, творениях рук человеческих.

Основными формами и методами обучения являются беседы, практикумы, экскурсии, опыты, мониторинг, поисковая и исследовательская деятельность.

Цель: формирование основных понятий и закономерностей экологии и применение учащимися этих знаний при рассмотрении природных явлений.

Задачи: Образовательные:

- формировать систему знаний об экологических проблемах;
- учить овладевать методами практической работы экологической направленности;
- обучать методам самостоятельного поиска, систематизации, обобщения научной информации современности и пути их разрешения.

Воспитательные:

- формировать мотивы, потребности и привычки экологически целесообразного поведения и деятельности, здорового образа жизни

Развивающие:

- развивать систему интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке состояния и улучшению окружающей среды своей местности;
- развивать стремление к активной деятельности по охране окружающей среды.

В целом эта программа позволит полнее реализовать воспитательный и развивающий потенциал знаний о природе, обеспечит более надежные основы экологической ответственности учащихся начальной школы.

Заключение. В данной работе мы изучаем организацию внеклассной работы по окружающему миру для учащихся средней школы.

Наша гипотеза заключалась в том, что, проанализировав формы, методы и принципы внеклассной работы по окружающему миру, можно будет определить особенности ее проведения и организации в начальной школе.

В ходе теоретического исследования мы изучили научно-методическую литературу по теме, определили особенности организации внеклассной работы по окружающему миру, изучили принципы организации внеклассной работы по окружающему миру в деятельности детей младших классов, определили содержание, формы и методы внеклассной работы по окружающему миру в начальной школе. .

Вся проделанная нами работа позволила сделать выводы о правильности выдвинутой гипотезы.

Также мы пришли к выводу, что внеклассная работа играет важную роль в воспитании у детей знаний, труда и любви к природе. Правильно организованная внеклассная работа, связанная с окружающим миром, способна удовлетворить разнообразные потребности и интересы детей, помочь им рационально организовать свой досуг. Кроме того, эти занятия способствуют углублению и расширению представлений детей о природе, стимулируют их интерес к ее изучению.

Благодаря внеклассным мероприятиям в Уголке живой природы и на Опытном поле дети начинают понимать важность правильного ухода за флорой и фауной. Внеклассные мероприятия - это прекрасная возможность для детей познакомиться с сельским хозяйством (выезды на природу и практическое участие в общественно полезных делах) и помочь в достижении целей обучения. Кроме того, знакомство детей с природными богатствами и красотой своей страны, отечественными научными достижениями и сельскохозяйственной практикой способствует развитию чувства патриотизма.

Результаты исследования показывают, что в соответствии с поставленными задачами в образовательной деятельности большое значение придается организации внеурочной деятельности, связанной с окружающим миром. Все формы организации внеурочной деятельности, связанной с окружающим миром, тесно взаимосвязаны, дополняют друг друга и обеспечивают достижение педагогических, развивающих и воспитательных целей. В свою очередь, педагогам при выборе различных форм работы следует руководствоваться принципами и особенностями организационных форм внеурочной деятельности по окружающему миру.

На основании проведенного теоретического исследования и полученных результатов можно сделать выводы:

- использование игр, экскурсий, викторин и других форм стимулирования участия учащихся в познании окружающего мира;

- систематичность и последовательность в работе учителя может привлечь учеников; и

- Методически грамотное использование форм, методов и организационных принципов внеклассной работы по экологии позволяет учителю сформировать систему работы по экологическому воспитанию учащихся младших классов. Это является необходимым условием для реализации основных направлений экологической внеклассной работы в Государственных образовательных стандартах (ГОС);

- развитие у современных детей интереса к внеклассной работе позволяет им получать больше знаний об окружающем мире.

Таким образом, мы подтвердили нашу гипотезу: анализ форм, методов и принципов организации внеурочной деятельности по окружающему миру выявил особенности реализации и организации внеурочной деятельности в начальной школе.

Были решены теоретические проблемы исследования и установлено, что умение сотрудничать в совместных действиях является одним из основных результатов формирования деловых качеств учащихся средней школы в процессе обучения.

В литературе умение сотрудничать признается важным деловым и коммуникативным качеством человека, способным качественно реализовать то или иное дело и обеспечить его успешное завершение. Ученые считают, что в младших классах условия учебной деятельности и процесс выполнения школьниками совместных проектов наиболее благоприятны для развития способности к координации совместных действий. Однако, помимо возрастного фактора, на их развитие влияют и условия социального воспитания. К социальным факторам относятся отношения между детьми в группе, отношения между педагогами и детьми, а также специфика отношений в образовательных учреждениях. В ходе эмпирической работы гипотезы проверялись эмпирическим путем.

При реализации разработанной формирующей экспериментальной программы учитывались следующие условия:

-учет индивидуальных особенностей учащихся младших классов, осознание учащимися ценности умения координировать совместные действия при выполнении общих проектных заданий;

-привлечение учащихся к анализу всех материалов, необходимых для выполнения задания, и развитие чувства ответственности при выполнении общих проектных заданий.

Реализация программы привела к положительным изменениям по всем контрольным показателям сформированности навыков сотрудничества. Дети стали лучше понимать значение координации совместных действий и важность совместной работы для достижения хороших результатов в

деятельности людей; они стали более организованными; улучшилось их умение слушать и понимать друг друга; они понимают свою ответственность за результаты и отчитываются за свои действия. Готовность.

Ученики младших классов начинают демонстрировать свои коммуникативные и организационные навыки, показывая свою потребность в общении, способность понимать других, умение использовать различные стили общения, а также способность сотрудничать и координировать свои действия для выполнения проектных заданий.

Работа над проектами с младшими детьми на внеклассных занятиях оказала значительное влияние на развитие общих поведенческих навыков. Статистические методы также доказали эффективность программы развития кооперативных компетенций, разработанной и применяемой во внеурочной деятельности в младших классах.

Статистические методы также доказали эффективность программы: проведение практических занятий, занятий, направленных на развитие навыков диалога, совместных дискуссионных ситуаций и развитие спонтанности в различных видах проектной деятельности. Цели исследования были достигнуты, а гипотезы подтверждены.

Список используемой литературы:

1. Альманах психологических тестов. М.: Изд - во КСП, 2011. 220 с.

2.Арефьева О. М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников // Начальная школа плюс до и после. 2012. № 2. С. 74-78.

3. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой толковый психологический словарь СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.

4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М. : Педагогика, 2015. 193 с.

5. Баймурзина, В. И. Организация проектировочной деятельности в общеобразовательных школах. Уфа : Изд-во НМЦ Госкомнауки РБ, 2000. 160 с.

6. Брагуца А. В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности // Начальная школа. 2011. № 6. - С. 53-56.

7. Бухтиярова И. Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении. // Школьные технологии. 2001. №2. С.108-115.

8. Горбунова Н. В., Кочкина, Л. В. Методика организации работы над проектом. // Образование в современной школе. 2000. №4. С. 21-27.

9. Пальянова М.П. Вопросы теории и методики развития познавательной активности учащихся. Томск, 2011. 220 с.

10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. 672 с.

11. Вульфов Б. З., Поташник, М. М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. М. : Просвещение, 2016. 240 с

UOK 398.91(575.172)

THE DEVELOPMENT STAGES OF KARAKALPAK FOLK PROVERBS

Jiemuratova Feruza Erejepovna
jiyemuratovaferuza@gmail.com
Doctoral student of the Karakalpak Research Institute of Humanities of the Karakalpak Branch of the Academy of Sciences of the Republic of Uzbekistan

Abstract. This article explores the development stages of Karakalpak folk proverbs from ancient times to the present. By analyzing their thematic content, poetic features, and structural evolution, the study identifies three historical stages – early, middle, and modern. The research highlights how Karakalpak proverbs reflect changing societal values, maintain oral tradition, and adapt to modern realities. The study contributes to a deeper understanding of the cultural and poetic heritage of the Karakalpak people within the broader context of Turkic folklore.

Keywords. Karakalpak proverbs, folklore, oral tradition, cultural heritage, development stages, Turkic studies.

Introduction

Karakalpak folk proverbs are one of the oldest and richest genres of oral literature, reflecting the historical, social, and cultural transformations of the people. «The folk characteristics of Karakalpak proverbs and sayings are primarily manifested in the fact that they express the most progressive, truly humane thoughts about social life, personal life, and the individual».[1;37] They have been passed down from generation to generation, preserving the wisdom and worldview of the Karakalpak nation. Although closely related to common Turkic proverbs, Karakalpak proverbs possess unique national characteristics. Their development can be divided into several historical stages.

Methods

The research is based on a qualitative analysis of Karakalpak proverbs collected from published folklore collections, field recordings, and oral interviews with native speakers. Comparative-historical and structural methods were applied to identify the stages of development. The proverbs were grouped according to their themes, stylistic features, and historical references to trace changes across different periods.

Results

"Although proverbs are concise in form, they possess high imagery in terms of artistry." [4;295] The analysis revealed three main stages in the development of Karakalpak folk proverbs:

1. Primitive Stage

Proverbs first emerged in the early stages of human civilization. At this stage, their primary function was to guide people based on life experiences and provide moral instructions. The earliest proverbs were simple and short, often related to natural phenomena, animals, and daily life. For example:

Miynettiń kózin tapqan,
Baxıttıń ózin tabadı.
Miynet penen er kógerer,
Jamǵır menen jer kógerer.
Altın otta belli,
Adam miynette.
Miyneti azdıń,
Miywası az [3;134] – emphasizing the importance of labor.
Pitken aqıl bolmasa,
Súrtken aqıl bolmaydı [3;46] – explaining the cause-and-effect relationship.

2. Ancient Period

During this period, proverbs played a crucial role in the social life of communities. They established moral norms and were closely linked to customs and traditions. Proverbs began to take on rhythmic and poetic forms. They also reflected ancient beliefs and traditions, such as:

Atańa ne qılsań,
Aldıńa sol keledi [3;58] – highlighting generational relationships.
Suw – diyxannıń qanı,
Jer – qolındaǵı nanı [3;152] – emphasizing the value of nature.

3. Medieval Period

At this stage, proverbs became more complex, gaining social, political, and philosophical meanings. Wise men, poets, and thinkers actively contributed to their development. Many classical Eastern scholars incorporated proverbs into their works. Some notable proverbs from this period include:

Tógin tókpey egin pitpes,
Úyrenbeseń bilim pitpes.
Altın jerde qalsa da,
Bilim jerde qalmaydı [3;84] – stressing the importance of education.
Alım menen dos bolsań jeterseń muratqa,

Zalım menen dos bolsań qalarsań uyatqa [3;71] – emphasizing the influence of good company.

4. Modern Era

During this period, proverbs developed in connection with people's daily lives, labor activities, and social changes. Many proverbs related to arts, craftsmanship, trade, and agriculture became widespread. New meanings and conceptual layers also emerged, such as:

Mal alası sırtında,

Adam alası ishinde [3;63] – pointing to the contrast between appearance and reality.

Oqıǵan ozar,

Oqımaǵan tozar [3;82] – highlighting the importance of education.

The historical development of proverbs – including their origins, transformations, and potential for intercultural interaction – requires further research. A deeper understanding of how proverbs are used can help us explore their role in cultural identity, language evolution, and the transmission of wisdom across human societies.

Discussion

When studying proverbs and sayings, it is also necessary to consider the experiences of the fraternal Uzbek people in this field. For example, from 1958 to 1960, under the leadership of M. Afzalov, a large-scale research project was conducted, resulting in a collection of over 2,500 proverbs categorized into 34 thematic groups. R. Jumaniyazov later systematized 1,040 proverbs into 22 themes. Sh. Shomahmudov contributed significantly to the field by publishing books such as "Hikmatnoma" and "O'zbek xalq maqollari" (2009, 2012).

In 2013, Sh. Shomahmudov and Sh. Shorahmedov compiled a collection titled "Ma'nolar xazinasi" ("Treasure of Meanings"), in which 20,000 Uzbek proverbs were classified alphabetically. It should also be noted that Karakalpak proverbs, as a part of the national heritage, are preserved and classified as well. A selection of them is included in volumes 88 to 100 of the multi-volume Karakalpak Folklore, comprising four volumes dedicated specifically to proverbs.

The evolution of Karakalpak proverbs demonstrates the dynamic nature of oral tradition. Each stage reflects shifts in society, economy, and cultural values. Despite changes, proverbs have maintained their function as carriers of collective wisdom. The poetic structure has also evolved from simple, straightforward sayings to more artistically rich expressions, showing the adaptability and creativity of the Karakalpak people.

The preservation and further study of these proverbs are essential for understanding not only the Karakalpak cultural heritage but also broader patterns in Central Asian folk traditions.

In conclusion, Karakalpak folk proverbs have undergone a long process of historical development, enriching themselves with each generation's experiences, values, and worldviews. Even today, they remain an essential part of Karakalpak culture, serving as a source of wisdom, moral guidance, and life lessons.

Reference:

1. Мақсетов Қ. Қарақалпақ фольклорының эстетикаы. Нөкис, «Қарақалпақстан», 1971.
2. Нийетуллаев Т. Қарақалпақ халық нақыл-мақаллары. Нөкис, «Қарақалпақстан», 1982.
3. Қарақалпақ фольклоры. 88-100 томлар. Нөкис, «Илим», 2015.
4. Safarov O. O'zbek xalq og'zaki ijodi. Toshkent, «Musiqa», 2010, 295-b

THE MOST EFFECTIVE STRATEGIES FOR GRAMMAR TEACHING

Tojiboyev Ilxomjon Usmonovich,
PhD, associate professorNamangan state university
Sarvinoz Hojimirzayeva

Annotation: The article is dedicated to teaching the most effective strategies for teaching English grammar. It provides useful recommendations and comments for teaching English grammar to students, theoretical ideas of great linguists, and responses to comments. Useful instructions for the language teacher in teaching English grammar are given and explained.

Key words: effective strategies, grammar teaching, communication, practice, classroom instructions, visual cues, communicative language in real-life situations, interactive activities.

Annotatsiya: Maqola ingliz tili grammatikasini o'qitishda eng sermaxsul strategiyalarni o'rgatishga bag'ishlangan. Unda studentlarga ingliz tili grammatikasini o'qitishda foydali bo'lgan tavsiyalar va mulohazalar, buyuk tilshunos olimlarning nazariy fikrlari keltirilgan va muloxazalarga munosabat bildirilgan. Ingliz tili grammatikasini o'qitishda til o'qituvchisiga foydali instruksiyalar berilgan va tushuntirib o'tilgan.

Kalit so'zlar: samarali strategiyalar, grammatika o'rgatish, muloqot, amaliyot, sinfdagi ko'rsatmalar, ko'rgazmali ishoralar, hayotiy vaziyatlarda kommunikativ til, interfaol faoliyat.

Аннотация: Статья посвящена обучению наиболее продуктивным стратегиям преподавания грамматики английского языка. Содержит полезные рекомендации и мнения по обучению студентов английской грамматике, теоретические мнения великих лингвистов и комментарии. Преподавателю языка были даны и объяснены полезные инструкции по преподаванию грамматики английского языка.

Ключевые слова: эффективные стратегии, преподавание грамматики, коммуникация, практика, инструкции для работы в классе, визуальные подсказки, коммуникативный язык в реальных жизненных ситуациях, интерактивные занятия.

INTRODUCTION. Language is an unavoidable part of everyday life. It is arguably the most essential medium by which humans communicate with each other. Without language the society would be in a mess of miscommunication, they would misunderstand one another. Recognizing the language as a significant aspect of daily life causes us to think and wonder why it is so often misused and fraught with errors. There are many quotes of scholars and writers about the language and grammar, most of them have the same aim and idea.[1] As Edgar Allan Poe said "a man's grammar, like Caesar's wife, should not only be pure, but above suspicion of impurity." However, a person who knows a language perfectly uses a thousand and one grammar lexical, phonetic rules when he is speaking. Language skills help us to choose different words and models in our speech. It is clear that the term "grammar" has meant various things at various times and sometimes several things at one time. One of the most necessary step for the future teacher is to know what grammar means itself. Grammar is the whole system and structure of a language or of language in general, usually taken as consisting of syntax and morphology and sometimes also phonology and semantics.

EFFECTIVE STRATEGIES FOR GRAMMAR TEACHING.

We will learn in English grammar with these structures. How to teach English beginners:

1. *Keep instructions simple*
2. *Let your students listen*
3. *Check their understanding*
4. *Practice, practice, practice*
5. *Establish classroom language*
6. *Show and tell.*
7. *Make it interesting*

[1] http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/grammar.

8. Encourage them to read

9. Give praise

10. Remember your students are fluent in their own language

Every English teacher knows that teaching beginners can be a real challenge. This can be made even more difficult if you do not understand your students' native language. This is exactly how new English students fell when they first enter your classroom.

1. Keep instructions simple. Do not use too much English vocabulary words. When teaching absolute beginner, you should avoid lengthy explanations. Instead, you should use a few words as possible allied with helpful gestures. For example: "hi everyone, please open your book or workbook" with a hand gesture. You must not speak your complex language, phrases or idioms for beginners. So beginner level students, gestures and visual cues are super important. In reason of help them understand even if they do not know the meaning of the word yet.

2. Let your students listen. The first thing most student want to do when learning a new language is to start speaking it. However, before doing this they need to be able to listen and understand you and the language. This means does not try and teach them the longest words in English right away. You speak slowly and clearly so that everything you can be understood.

3. Check their understanding. You should never assume that students have understood the lesson content or classroom instructions. For example, first lesson with beginners of any age they may feel to embarrassed to admit that they do not understand something. You therefore constantly need to check that they have understood. All of them will necessarily be familiar with raising their hand to get your attention.

4. Practice. English beginners require a lot of repetition and repeating the same words so sentences multiple times. You need to provide students with lots of examples, check their understandings so then have them practice what they have learned.

5. Establish classroom language. We have already talked about the importance of speaking slowly and clearly for beginner students. This will not be effective if your language is overly complex. It is therefore also important to establish consistent, recognizable language in the classroom. This also helps when it comes to managing the classroom. You can also teach students to use key phrases such as "can you speak slowly?" "I do not understand", "may I come in classroom". This way you help them regularly practice what they have learned.

6. Show and tell. Using visual cues are vital part of the learning process in any language, let alone in teaching English to beginners. Rather than just stating an

instruction or target language, you need to illustrate it. This can be done in the form of gestures, drawings, illustrations, videos and role-play.

7. Make it interesting. English teaching for beginners does not have to be boring. By injecting some variation into your lessons by using role-play, games and watching videos your students will be a lot more engaged. This is particularly important when teaching children, many of whom will be English beginners.

8. Prepare well. If you want to deliver a good lesson to your students, you need to prepare it well. Even though teaching English to beginners means repeating the same language. It does not necessarily mean repeating the same activities. Different types of students will respond better to different resources. You need to be ready to adapt and teach according to the needs of your students.

9. Give praise. Providing positive reinforcement is one of the key elements required to successfully teach English to beginners. By giving praise when a student gets something right you give them confidence to speak again. If student does give an incorrect answer, it is better to make a note of it and then have class practice again together. Everyone will get the opportunity for more practice. A positive classroom is happy class if you can foster this it will help both you.

10. Remember your students are fluent in their own language. You should always remember that your students have their own language. This means that they might have different ways of communicating their ideas. As teachers, we need to be aware of this listen carefully so patiently as they go through the learning process.

The importance of grammar in language learning. Grammar plays a crucial role in English language teaching because it provides the necessary structure and rules for effective communication. By understanding grammar, students can construct sentences, express themselves clearly and understand the language better.

Teachers should emphasize the importance of grammar and its role in facilitating communication, improving writing skills and building confidence in using the English language. Incorporating grammar exercises, activities and games in lessons can makes learning more interesting and interactive for students. Grammar teaching focuses on using communicative language in real-life situations and meaningful contexts. Instead of memorizing rules, this approach encourages students to use grammar naturally in speaking, listening, reading and writing activities. Teachers can incorporate grammar instruction into communicative tasks such as role plays, discussions, debates and collaborative projects. Grammar is a language system, so every language has its own grammar. It is required to understand the grammar master of any language. Grammar is also a component of language. The development of language skills cannot be acquired without use of grammar which is important to mastering language skills

(Saidaliyevna, 2018). Teaching grammar is way more critical than you might think.

Demir and Erdogan (2017) suggested that grammar allows students to learn and discover the nature of a particular language. Without understanding this, students will not be able to construct any proper sentence. The reason why grammar is essential in language teaching is that language and grammar are two separate things. Learning a language is easy, but learning how to use it correctly in each context is a completely different level. Debata (2013) agreed the mastering a language enables the individual to understand the meaning of words or phrases or sentences or the grammar rules came to the opinion that it allows. To know linguistic, relate its grammatical rules and to apply them correctly, if we keep in mind the language as discourse, as linguists do.

A comparison between communicative grammar and traditional grammar. There is significant difference between communicative grammar and traditional grammar, which are both informational also goals to students. The learning environment will vary depending on the approach used. Based on the statement Ciftci and Ozan (2021), the traditional method is more practical and effective than the communicative method. Students taught English grammar in the traditional method way make more small mistakes in writing and speaking than in the communicative way – more than those made by students of communicative grammar dictionary.

Kaharuddin (2018) provided insight into the different purposes of communicative grammar and traditional grammar. The most of content acknowledges that there is no “golden rule” before giving some basic rules for teaching grammar. This information was written by Joe, a TEFL certification graduate. Please note that this information may not always representative.

Effective grammatical structure: *****use real writing situations every day.

*****visual prompts for learning and students working around grammatical concepts.

*****provide students with multiple introduction to a variety grammatical situations.

*****allow students to create non-linguistic representations of grammatical situations (for example, gestures, images, picture stories)

*****using interesting and relevant written situations to engage students in grammar exercises.

*****encourage students to read a variety of fiction, nonfiction texts to expose them to multiple texts in a variety of writing situations

*****direct teaching and modelling each grammar concept; write and think-aloud to model grammar instructions

*****evaluate each grammatical choice of the student; instead, use a variety of assessment measures to support student learning

*****students are only required to complete the grammar worksheets without purpose for practice *****teach too many skills at one time; instead, go deep with a few skills and concepts. There are some types that increase the effectiveness of learning grammar structures.[2] These are the following tips for effective grammar instruction:

The first step, means to forgiveness, as in giving students enough time to process what was taught. Teachers may rush through the lesson simply because need to cover it. Students, especially those learning a second language, need to be given enough time to allow their brains to process new information. When checking for understanding, give students a moment question and answer.

The second step, intended for review. Not all students spend time outside of the classroom learning what they have been taught. Reviewing previously taught grammar concepts helps their minds remember and even retain what they have learned. Begin by reviewing the lesson by spending at least 5 to 7 minutes of the lesson taught the day before.

The third step means adaptation. Every student comes with their own learning style and needs. It is important to adapt your methods of instruction to meet the needs of them students. Sometimes direct instruction or pairing work is necessary. Adaptability also means using variety of teaching methods to accommodate the variety of learning styles present in your classroom. The fourth step is motivation. Students, especially those with low self- confidence, are constantly motivated. They should be encouraged to ask questions and to voice any difficulties they face in understanding about comprehending the lesson at hand. Encourage students to ask questions when they do not understand, and always try to give positive feedback when they can answer questions correctly.

The second step. Make grammar fun. As mentioned above, learning grammar can be a boring and unexciting, so it is important to make your lessons interesting. Students are more engaged when they enjoy the class. On the other hand, students lose interest when they feel that the lesson is boring.

The sixth step a meaning for assessment. This determines whether the lesson should be retaught in a different way or if the students are ready to move on to the next lesson. Constantly assess students to ensure that comprehension is indeed taking place. The final step of the word grammar means relevant. Adapting the lesson to the students allow for comprehension to take place. When students feel what they are learning is relevant to their lives, we find the interest in the subject

[2] Elizaveta Pachina. Top strategies for effective teaching of grammar. Tuesday, 17 December.

automatically arises. These tips, if considered and followed, can help us learn grammar, or any other students.

Conclusion. To sum up, effective grammar teaching is not just about learning rules but about applying them in meaningful communication. Grammar instruction should be practical, communicative and student-centered, rather than rote memorization, teaching should focus on meaningful use, fostering students develop both accuracy and fluency in real-life communication. By integrating feedback, technology and communicative exercises, grammar instruction becomes engaging and meaningful, helping learners use language naturally and confidently.

REFERENCES

3. Demir, S., & Erdogan, A. (). The Role of Teaching Grammar in First Language Education. European Journal of Educational Research, 2018, 7(1), 87-101. doi: 10.12973/eu-jer.7.1.87 Debata, P. K. The Importance of Grammar in Language Teaching: A Reassessment. Language in India, 2013,13 (5).

4. Saidvaliyevna, I. Z. The role of grammar in learning English language. 2017.

5. Ciftci, H., & Ozcan, M. (). A Contrastive Analysis of Traditional Grammar Translation Method and Communicative Language Teaching in Teaching English Grammar and Vocabulary. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 2021, 8 (2). 709-729.

6. Kaharuddin, A. The Communicative Grammar Translation Method: A Practical Method to Teach Communication Skills of English, 2018. 4(2), 232-254. Alauddin State Islamic University: Makassar, Indonesia.

7. Elizaveta Pachina. Top strategies for effective teaching of grammar. Tuesday, 17 December.

8. http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/grammar.

УДК 378,1

ЖОЖДУН СТУДЕНТТЕРИНИН МАДАНИЯТ АРАЛЫК КОМПЕТЕНТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН МОДЕЛИ

Каримов Кыяз Жалолидинович, окутуучу
Кыргызстан республикасы
Ош мамлекеттик университети,
E- mail: gkarimov@oshsu.kg
Үсөн уулу Маматаир, ага окутуучу
E- mail: musonuulu@oshsu.kg
Алтынбеков Авазбек Ташбаевич, окутуучу
E- mail: altynbekovavazbek21@gmail.com
Эргешбаева Айжамал Эргешбаевна

ergeshbaevaae@gmail.com

Аннотация: *Макалада Университеттин студенттеринин маданият аралык компетенттүүлүгүн калыптандыруу модели, маданий ар түрдүүлүктүн контекстинде натыйжалуу өз ара аракеттенүү жөндөмүн өнүктүрүүгө багытталган. Глобалдашуу жана эл аралык мамилелерди бекемдөө шартында бул компетенция бүтүрүүчүлөрдүн кесиптик жана социалдык адаптациясы үчүн маанилүү роль ойноп жатат. Модель теориялык жана практикалык аспектилерди бириктирет. Моделди ишке ашыруу практикага багытталган мамилени камсыз кылган университеттер менен иш берүүчүлөр менен бейөкмөт уюмдардын ортосундагы кызматташтыкты камтыйт. Күтүлүп жаткан жыйынтыктар: глобалдык эмгек рыногунда студенттердин атаандаштыкка жөндөмдүүлүгүн жогорулатуу, маданияттар аралык түшүнүктү бекемдөө жана стереотиптерди төмөндөтүү.*

Ачкыч сөздөр: *ЖОЖ, маданият аралык, компетенттүүлүк, ОшМУ, Кыргыз-Кытай факультети, билим берүү, тил, маданият, студент, модель.*

1. Киришүү

Кыргызстандын жогорку окуу жайларында билим алып жаткан студенттердин дүйнөлүк өзгөрүүлөргө жооп берүү жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү учурдагы билим берүү системасынын негизги максаттарынын бири болуп саналат. Глобалдашуу шартында ар түрдүү маданияттар менен өз ара аракеттенүү көндүмдөрү, башкача айтканда, маданият аралык компетенттүүлүк студенттин келечектеги кесиптик жана социалдык ийгилигине түздөн-түз таасир этет. Маданият аралык компетенттүүлүк – бул башка маданияттардын өкүлдөрү менен натыйжалуу жана өз ара түшүнүшүү аркылуу иш алып барууга мүмкүндүк берген билим, көндүм жана баалуулуктардын жыйындысы. Бул макалада жогорку окуу жайлардын студенттеринде маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандыруу үчүн түзүлө турган моделдин негизги компоненттери жана аны ишке ашыруунун шарттары каралат.

2. Изилдөөнүн материалдары жана методдору

Макалада ЖОЖдун студенттеринин маданият аралык компетентүүлүгүн калыптандыруунун модели боюнча ОшМУ расмий сайты, илимий адабияттары, окуу китептери, окуу куралдары, илимий журналдарынын изилдөөлөрү жана макалалары боюнча байкоо жүргүзүлдү. Адабий булактардан маалыматтар жана фактылар келтирилген.

3. Талкуулоолор

Маданият аралык көндүмдөрдү өнүктүрүү жөн гана билим берүү милдети эмес, коомдун ийкемдүү, ийкемдүү жана толеранттуу мүчөлөрүн калыптандыруу үчүн зарылчылык. Бул көндүмдөрдү интеграциялоо академиялык билимди, практикалык тажрыйбаны жана мугалимдер менен администрациянын колдоосун айкалыштырган системалык мамилени талап кылат.

ЖОЖдун студенттеринде маданият аралык компетенцияларды калыптандыруу моделинин негизи катары биз интеграциялык мамилени кабыл алдык. Интегративдик мамиленин маңызы студенттердин издөө иш-чараларын уюштурууга жана жүзөгө ашырууга, тематикалык маалыматтарды жана билимдерди активдүү жана өз алдынча өздөштүрүүгө, дисциплина аралык синтез шарттарында алынган маалыматтарды колдонуу жолдорун өздөштүрүүгө багытталган окуу процессинин субъекттеринин өз ара аракеттешүүсүндө жатат. Интеграциялык мамилени билим берүү процессинде жүзөгө ашыруу төмөнкүдөй маселелерди чечүүнү камтыйт: инсандын интеллектуалдык жана таанып-билүү потенциалын максималдуу түрдө ачуу; потенциалдуу мүмкүнчүлүктөрдү өз алдынча ишке ашыруу үчүн жагымдуу шарттарды түзүү.

4. Натыйжалар

Жалпысынан, изилдөөчүлөр белгилегендей, калыптанган маданият аралык компетенциялар студенттердин кесиптик даярдоосунда зарыл компонент болуп калууда, алардын эл аралык рынокко ийгиликтүү ыңгайлашуусуна өбөлгө түзүүдө. Бул педагогикалык моделдин негизги максаты – студенттерде чет тилин үйрөнүүдө маданият аралык компетенцияларды калыптандыруу. Моделдин максаттары окуучулардын жаш курагы, психикалык (психологиялык) өзгөчөлүктөрү, изилденип жаткан тилдин өзгөчөлүктөрү (тилдин графикалык системасы), айтылып жаткан интонация, образдар. Бул максатка жетүү бир катар маселелердин чечилиши менен шартталган. Биринчи маселе – маданият аралык компетенттүүлүктүн маңызы жана анын маданият аралык коммуникация процессиндеги ролу (когнитивдик блок) жөнүндөгү билим системасын өздөштүрүү. Маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандыруунун экинчи маселеси – жеке көндүмдөрдү (командада иштөө жөндөмү, чыгармачыл ой жүгүртүү, сынчыл ой жүгүртүү) калыптандыруу (жеке блок) жана үчүнчү маселе – чет тилин үйрөнүү процессинде маданияттар аралык өз ара аракеттенүүнүн коммуникативдик көндүмдөрүн калыптандыруу (социалдык-коммуникативдик блок). [Абдыкеримова К.Ж.,2021]..

а. Маданият аралык компетенттүүлүк: түшүнүк жана мааниси:

Маданият аралык компетенттүүлүк – бул адамдын башка маданияттын өкүлдөрү менен конструктивдүү баарлашуу жана кызматташуу жөндөмү. Ал төмөнкү негизги компоненттерден турат:

- Билим компоненти – башка маданияттар жөнүндө маалыматка ээ болуу;
- Мотивациялык компоненти – башка маданияттарды урматтоо жана түшүнүүгө болгон ички даярдык;
- Бихевиоралдык (жүрүм-турумдук) компоненти – маданиятка ылайыкташкан жүрүм-турумду көрсөтө билүү.

Бул компетенттүүлүк студентке улуттар аралык түшүнүшүүгө жетүүгө, стереотиптерден арылууга, ар түрдүүлүктү оң кабылдоого жардам берет.

б. ЖОЖдордо маданият аралык компетенттүүлүктү өнүктүрүүнүн шарттары:

Маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандыруу жогорку окуу жайдагы билим берүү, тарбия жана социалдык ишмердүүлүктүн жыйындысы аркылуу ишке ашат. Негизги шарттарга төмөнкүлөр кирет:

- Билим берүү программаларына интеграциялоо – этнопедагогика, маданияттар тарыхы, глобалдык коммуникация боюнча сабактарды киргизүү;
- Көп маданияттуу чөйрөнү түзүү – чет өлкөлүк студенттерди тартуу, эл аралык алмашуу программаларын жайылтуу;
- Интерактивдүү методдорду колдонуу – дебаттар, ролдук оюндар, кейс-методдор аркылуу диалог жөндөмүн өнүктүрүү;
- Окутуучулардын маданий сезимталдыгын жогорулатуу – педагогдор өздөрү да маданият аралык баарлашууга даяр болушу керек.

в. Моделдин түзүмү жана мазмуну:

Маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандыруунун модели төмөнкү негизги элементтерди камтышы зарыл:

- Максаттык компонент – маданият аралык өнүгүүгө багытталган тарбиялык жана билим берүү максаттары;
- Мазмундук компонент – окуу дисциплиналарынын мазмунундагы этномаданий жана глобалдык аспекттер;
- Иш-аракеттик компонент – практикалык тапшырмалар, студенттик долбоорлор, эл аралык форумдар;
- Критерийлер жана көрсөткүчтөр – компетенттүүлүктүн деңгээлин баалоо үчүн индикаторлор: толеранттуулук, социалдык адаптация, маданий түшүнүү [Халикова Л.А., 2019].

Бул модель универсалдуу эмес, аны конкреттүү жогорку окуу жайдын шарттарына ылайыкташтырып ишке ашыруу зарыл.

в. Ишке ашыруунун этаптары:

Моделди жогорку окуу жайда ишке ашыруу төмөнкү этаптар менен жүргүзүлөт:

1. Диагностикалык этап – студенттердин маданият аралык деңгээлин баалоо;
2. Иштеп чыгуу этап – модель түзүлүп, окуу пландарына интеграцияланат;
3. Ишке ашыруу этап – окутуу процессинде практикалык методдор колдонулат;
4. Мониторинг жана баалоо – натыйжаларды анализдөө, корректировка жүргүзүү [Жапаркулов А, 2022].

е. Практикалык мисал: ОшМУнун Кыргыз-Кытай факультетиндеги тажрыйба:

Ош мамлекеттик университети — көп улуттуу жана көп маданияттуу чөйрөдө билим берүүчү алдыңкы жогорку окуу жайлардын бири. Университетте маданият аралык байланыштарга өзгөчө көңүл бурулуп, эл аралык кызматташтык кеңири колго алынган. ОшМУнун курамындагы Кыргыз-Кытай факультети — бул процесстин ачык мисалы катары саналат.

Ош мамлекеттик университетинин алдында түзүлгөн Кыргыз-Кытай факультети дагы маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандырууда өзгөчө роль ойнойт. Кыргыз-Кытай факультетинде билим алып жаткан студенттер кытай тилин, маданиятын жана бизнес-адаттарын өздөштүрүү менен гана чектелбестен, эки элдин маданий баалуулуктарына карата түшүнүк жана урмат сезимдерин да калыптандырышат. Бул багытта төмөнкү иш-аракеттер жүргүзүлүүдө:

- Кытайдан келген мугалимдердин сабак берүүсү жана мастер-класстар;
- Маданий иш-чаралар жана тилдик клубдар;
- Студенттик алмашуу программалары;
- Мультимаданий окутуу чөйрөсү.

Бул аракеттер маданият аралык компетенттүүлүктү натыйжалуу калыптандырууга өбөлгө түзүүдө жана сунушталган моделдин практикалык ишке ашуусунун ийгиликтүү мисалы болуп саналат.

Ошондой эле, студенттер Кытай эл республикасындагы жогорку окуу жайларда стажировкадан өтүү мүмкүнчүлүгүнө ээ. Мындай билим берүү форматы студенттерге кытай маданияты менен түздөн-түз таанышып, өз ара түшүнүшүү жөндөмүн жогорулатууга көмөктөшөт. Факультеттин базасында өткөрүлгөн маданий иш-чаралар, кытай Жаңы жылы, маданий көргөзмөлөр

жана тилдик викториналар студенттердин маданий сезимталдыгын жана достук мамилесин бекемдейт.

ОшМУ көп маданияттуу билим берүү чөйрөсүн калыптандырууда бир топ аракеттерди жасап келет. 40тан ашуун улуттун студенттери окуган бул университетте маданият аралык иш-чаралар, конференциялар, эл аралык алмашуу программалары (Erasmus+, Mevlana) активдүү жүргүзүлөт. Ар жылы өтүүчү "Көп маданияттуулук жумалыгы" студенттердин толеранттуулугун өнүктүрүүгө өбөлгө түзөт [ОшМУ расмий сайты: www.oshsu.kg].

5. Жыйынтык

Маданият аралык компетенттүүлүк — XXI кылымдын негизги сапаттарынын бири. Жогорку окуу жайлардын алдында турган негизги максаттардын бири – ар тараптуу өнүккөн, глобалдык көйгөйлөрдү түшүнгөн жана башка маданияттарды урматтаган жарандарды тарбиялоо. Маданият аралык компетенттүүлүктү калыптандыруу үчүн атайын модель түзүү жана аны ишке ашыруу – бул жолдо маанилүү кадам болуп саналат. Ушундай моделдер билим берүүнүн сапатын жогорулатып, студенттерди дүйнөлүк коомчулукта ийгиликтүү интеграцияга даярдайт.

Пайдаланылган адабияттар

1. Абдыкеримова К.Ж. Маданият аралык коммуникация: теориясы жана практикасы. – Бишкек: 2021.

2. Халикова Л.А. Межкультурная компетентность студентов в условиях глобализации. – Москва: Просвещение, 2019.

3. Жапаркулов А. Билим берүү процесинде маданият аралык көндүмдөрдү өнүктүрүү. // Педагогика журналы. – 2022. – №2. – Б. 45–49.

4. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: URSS, 2020.

5. ОшМУ расмий сайты: www.oshsu.kg (2025-жылдагы маалыматтар).

УДК: 821.512.154

АЗЫРКЫ КЫРГЫЗ ПОЭЗИЯСЫНДАГЫ ИДЕЯЛЫК-ТЕМАТИКАЛЫК өЗГөРүүЛөР (2000-2020-ж.ж.)

Павланова К. К. магистрант, Тилекова Н.Д. п.и.к.,
доцент, Сарыков С.Т. ф.и.к., доцент.

Аннотация. *Бул илимий макалада негизинен соңку кыргыз поэзиясын толук ачып көрсөтүү жана идеялык-көркөмдүк изденүүлөрүн ачып берүү болуп эсептелет. Ал үчүн акындардын эмгектери менен таанышып, кандай ыр жыйнактары бар экендигин билип, талдап, анализдөө керектелет.*

Автторлор илимий макалада кыргыз жаштар поэзиясына баам салуу, акындарды ирген, талдоо, кандай өсүүлөр, кандай жаңыланууулар болуп жаткандыгын илимий өңүттөн иликтеп чыгып, жаңылыгын ачып көрсөтүшкөн. Мына ушул максатка карай адегенде азыркы кыргыз поэзиясынын жалпы өнүгүшүнө баа берип келип, анан акындардын жалпы чыгармачылыгын анализге алуу, жакшы, жаманын иргөө менен жыйынтык чыгаруу болуп саналат.

Ачкыч сөздөр: *кыргыз поэзиясы, чыгармалар, ыр жыйнактары, эркин ыр, көркөм адабиятка, изденүүлөр.*

ИДЕЙНО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ КЫРГЫЗСКОЙ ПОЭЗИИ

Аннотация. *Целью данной научной статьи является комплексный обзор новейшей кыргызской поэзии, раскрытие ее идейно-художественных исканий. Для этого необходимо ознакомиться с творчеством поэтов, узнать о типах существующих поэтических сборников и проанализировать их. . В научной статье авторы дали оценку кыргызской молодежной поэзии, отобрали и проанализировали поэтов, исследовали с научной точки зрения, какие процессы развития и нововведения происходят, и выявили то, что является новым. Для достижения этой цели мы сначала оцениваем общее развитие современной кыргызской поэзии, затем анализируем творчество поэтов в целом, различая хорошее и плохое, и делаем выводы.*

Ключевые слова: *кыргызская поэзия, произведения, поэтические сборники, верлибр, художественная литература, поиски.*

Жыйырманчы кылымдын алтымышынчы-жетимишинчи жылдарында кыргыз поэзиясын сандык жана сапаттык жактан өнүктүрүү процессинде талбай эмгектенип, белгилүү салым кошкон акындарыбыздын ири өкүлдөрү: С.Абдыкадырова, М.Абылкасымова, С. Акматбекова, Т. Кожомбердиев, Р.Рыскулов, Б.Сарногоев, О.Султанов, Ж.Садыков, С.Эралиев жана башкалар, албетте, адабият айдыңына бир эле дем, бир эле үн менен келбегендигин, тескерисинче, бул жылдары кыргыз поэзиясында өзгөчө бир бурулуш болуп, аталган калемгерлер поэзияга салттуу муун системасына баш ийбеген эркин уйкаш (велибр), ак ыр (уйкашсыз ыр), абстракттуу жалпылоо, символикалык ой-жүгүртүүнү киргизишип, кыргыз поэзиясында көндүм, традициялуу формага жаңы форма, жаңы мазмун, жаңы стилдик боекторду алып келишкендигин билебиз.

Аталган мезгилдерде жаралган чыгармалар көркөм изденүүлөрдүн натыйжаларында формалык, стилдик жактан бир кыйла өзгөрүүлөргө учурап, философиялык ой чабыттын тереңдиги артып, жаңыча ойдун жаңыча

чагылдырылышын б.а. эркин ыр формасынын келип чыгышын шарттады. С.Эралиев, О.Султанов, Р.Рыскулов, М.Абылкасымова өңдүү изденгич акындардын чыгармачылык эксперименттериндеги ийгилик – кемчиликтери да талкууга алынган. Биздин кыргыз адабиятына эркин ыр дароо эле аралашып кете албай, салттык ыр куруу техникабыздын чектерин багынта албай бир топко буйдалып турду. Учурунда аны жактагандар да, ага каршы чыккандар да болгон. Алсак, ак ыр орустарга француз поэзиясынан, француз поэзиясына англис поэзиясынан келет. Он тогузунчу кылымда орус адабиятында ал ырды катуу жактагандар Жуковский, Пушкин, Кольцов, Лермонтовдор болушкан. Эркин ырдын чыгышы жана орус адабиятына келиши жөнүндө 1987-жылы атагы бар окумуштуу М.Г. Гаспаров: "Верлибр (fans veps libre)" стих не имеющий метра и рифма отличающийся от прозы только наличием заданного членения на стиховое отрезки (отмеченного в письменном тексте обычно графическим расположением строк, в устном напевном) деп айткан. [Кыдырбаева Р.З., Асаналиев К. Кыргыз адабий илиминин терминдер сөздүгү. – Б., 2004, 60-б.].

Ал эми кыргыз поэзиясында верлибр “ак ыр” кандай мүнөздөлөт жана “ак ыр” менен “эркин ырдын” ортосундагы айырмачылыктары эмнеде экендигин “ак ыр” менен “эркин ырды” кыргыз акындары өз чыгармачылык өнөрканасында кандай пайдаланышкан-деген соболдорго жооп алуу үчүн кыргыз сынчылары менен адабиятчыларынын көз караштарына көңүл төшөйлү. Сынчы К. Укаев орус сынчы-окумуштууларынын ак ырга карата айтылган пикирлерине үндөш оюн биллдирет: “Ак ыр деп метриканын негизги эреже-закону сакталган басымдуу жана басымсыз муундардын алгоолошуп, бирок ыр саптарынын аягы уйкашпаган ырды айтабыз”. [Укаев К. Сөз кудурети. – Ф., 1972, 21-22-бб.].

С. Карымшаков мындан чейрек кылым мурда эле кыргыз акындары бул форманы колдонуп келгендигин улуттук поэзия үчүн чоочун эместигин белгилейт:”...кыргыз поэзиясындагы эркин өлчөмдөгү ырларды жарык дүйнөгө алып келүү ардагын кимдир бирөөгө таңуулап, пьедесталдын ээсин аныктоо жасоонун өзү натыйжасыз, анткени, кыргыз поэзиясынын тарыхы эркин өлчөмдөгү ырлардын касиеттеринин баштатан эле бар экенин билет, Кыргызстандын элдик оозеки чыгармаларында уйкаштык сакталбаганы менен көркөмдүктүн башка каражаттарынын ордун басып кеткен жорго сөздөр көп” [Карымшаков С. Акындарга үч суроо // Кыргызстан маданияты, 1968, 9-май].

“Ак ыр” менен “эркин ырга” карата айтылган бир кыйла так аныктаманы Р.З. Кыдырбаева менен К.Асаналиев экөө биргелешип түзгөн “Кыргыз адабий илиминин терминдер сөздүгүнөн” табууга болот. Сөздүктө:

“Ак ыр же “уйкашсыз ыр” орус тилиндеги “белый стих” дегенден сөзмө-сөз которулуп алынган. Орус поэзиясында ыр саптарынын аягы үндөшпөй (уйкашпай)актай калган учурлар кездешет. Аларды “ак ыр”, же “уйкашсыз” ыр деп аташат” [Кыдырбаева Р.З. , Асаналиев К. Кыргыз адабий илиминин терминдер сөздүгү. – Б., 2004, 60-б.], - деп аныктама беришет. Ушул аныктаманын талабына жооп берип, анын алкагында салынган чыгармалар С. Эралиев, Р. Рыскуловдордун ырларында жыш кездешет.

Белгилүү адабиятчы, КР УИАнын корреспондент-мүчөсү А.Садыков “ак ырда” такыр уйкаш болбосо, “эркининде” деле жарыган уйкаштык байкалбайт. Чоң айырмачылык – ак ырда традициялык муун сандарынын бирдейлигине негизделсе, экинчисинде муундун симметриясы жок. Ошол себептүү бул эки терминдин кээде катар колдонула бериши логикага сыярлык” [Садыков А.Сүйүнбай Эралиев.Чыгармачылык өнөркана сыры.-Б.,2006.-51-б.] деген пикири менен талаштуу аныктамаларга, көз караштарга чекит койгон.

“Өзүнүн жекече аң-сезимдерин, субьективдүү таасирлерин, кайгы-касиеттерин, оорусун жашырбай жазып, ошонусу менен кыргыз поэзиясына жаңылык киргизген акын А.Осмонов экенин!. [Жигитов С. Акындын эки өмүрү.-Б., 1998.56-б], - деп сынчы С. Жигитов айткандай, акын өзүнүн жеке көз карашын, жеке табылгасын чыгаруу керек. А жаш акындар болсо көп убакытка чейин таасирленүүдөн чыга алышпай, жогорку муундагы акындарды туурап келатышат, мисалы, улуу муундагы акындар А. Осмоновдун мектебинен тарбияланып келатышкандай, азыркы жаш акындар таасирдин алдында бекем кармалып, өз жолун таба албай калып жатышса, кээ бири көркөмдүүлүгү жогору турган поэзия жаратып жиберишпесе да “ келечектен үмүттөндүргөндөр” болуп жатат.

Бүгүнкү күндө чыгармалар жазылып атат, бирок, элге жеткен жок, башка тилдерге которулбай да жатат. Китепканаларга да толук жеткен жери жок, чыгармачыл кечелер өтүп жатат, бирок алардын пайдасы деле жоктой. Биздин адабияттын абалы жалпысынан ушундай болууда. Адабият пиардын деңгээлинде калгандай абал сезилүүдө, адабият өзүнүн функциясын аткарбагандай абалда? Изденүү жетишпегендей? Ураан-чакырык басымдуу, кыргыз мындай болду, минтип баратат, тигинтип баратат деген лозунг басымдуу. Адабиятыбыздын мындай кыйын учурга кептелгени тууралуу акын Б. Чотурова “Чын эле учурда көзгө эмне көрүнсө көчөнүн тилинде жазылган арзан адабиятка караганда, жан-дүйнөнүн аялуу сырын көркөм тилде чебер берген, окуялар драматизмге канган, же болбосо социалдык-философиялык проблемаларды алып чыккан чыныгы адабий чыгармалар аз”-деп айткандай, эмне үчүн мыкты эмгек жаралбай жатат деген суроо өзүнөн

өзү көтөрүлүп жатат. [Чотурова Б. Эл эмне үчүн китеп окубай калды, же азыркы адабиятыбызтэмнеге муктаж // Кыргыз туусу, 2112, 20-декабрь]. Бул суроонун жообу балким, дүйнө адабияты кризиске учурап жатат деген жооп болуп жүрбөсүн?

Акыркы он жылдыкта Ата-мекен, эл-жерди даңазалаган ырларга басым таштап бараткандай ырларды байма-бай жазып жүрүп өткөн акындарыбыздын бири Зайырбек Ажыматов болду. Анын “Ата –Журтка жолугуу”, “Мен Кыргызмын!”, “Кыргыз болгум келет”, “Менин бабам”, “Улутмун мен” ж.б. ырларында Мекенин сүйүү, кыргыз элинин келечегине болгон кооптонуусу, кабатырлануусу камтылган. “Ырларынын мындай маанайы тууралуу өзү да мындайча айткан: “Кыргыз коомундагы бул кайдыгерлик заман жана адамдардын мекен алдындагы милдетин унутуп калганы акын катары мени ойго салып келет. Ата-журт жөнүндө көп толгонуп ыр жаздым”. З. Ажыматов “Жалгыздык” (1996), “Мелмил” (2005), “Нөлү көп жылдар” (2011) ыр жыйнактарынын автору. Ырлары менен көпчүлүктүн көңүлүн өзүнө буруп келген акын “Алыкул Осмонов” сыйлыгынын лауреаты болгон. Мисалы, “Улутбуз биз!” деген ырында:

Түндүк-түштүк сай-сай деп чектегениң
Түпкү атаңдын арбагын тепсегениң.
Бийлик үчүн мырзалар, бийлик үчүн,
Биримдигин элиңдин экчебегин.

Же болбосо, “Теңир тоодо жазган ыр” деген ырында:

Көчмөнмүн да дүбүрт үнү угулат,
Көл, тоо, талаа көзгө тааныш урунат.
Керек болсо бүт Азия мен үчүн,

Киндик каным тамган жердей туюлат, - деп, эли-жерине болгон сүйүүсүн ачып көрсөткөн. Же болбосо, “Нөлү көп жылдар” деген ыры башка ырлардан айырмаланып турат. Ырдын аты эле айтып тургандай, турмушубуз нөл болуп жаткандыгын мындайча айткан:

“Акыл-нөл, жан дүйнө-нөл, санаам да нөл,
Сүйүү – нөл, досчулук –нөл, адам да нөл.
Жылдар-нөл, өсүү болбой тегеренген,
...Ырлар-нөл, окурман-нөл, заман да нөл”. [Ажыматов З. Нөлү көп жылдар. – Б., 2011.65-б.]

З. Ажыматовдун акындык чеберчилиги, же идеялык-тематикалык жаңычылдыгы тууралуу сөз кылганда, бул акын башка курбалдаш акындардан айырмаланып сөздөрдү чебер иштете аларын, жердин кооздугун мыкты сүрөттөй аларын байкадык. Кандай темадагы ыры болбосун эли-жеринин кооздугун, бейиштей болгон жерине болгон сүйүүсү, мына ушундай

жерди барктоого күчүбүз жетип жатабы деген суроону коюу менен аяктайт жана дайыма чакырык таштайт. Мына ушул өзгөчөлүгү аны башка акындардан айырмалап турат.

3. Ажыматовдун дагы бир өзгөчөлүгү махабат лирикаларын көп жазгандыгында, маселен: 1) Сүйүүгө берилген лирикалык каармандын түзгөндүгүндө, ошол эле мезгилде сүйүүдөн көңүлү калган адамдын образын жараткандыгында. Мисалы, “Жарты кайык”, “Кайда бакыт, мен бир кезде издеген” жана “Жаз келди жүрөгүмө” деген лирикалык ырлар цикли сыяктуу лирикаларында сүйүүдөн көңүлү калып калган адамдын образын жаратыптыр. 2) Философиялык лирикалары да башка акындарга салыштырмалуу ийгиликтүү чыккан деп айтсак болот. 3) Турмушка Алыкулча ой-жүгүртүүгө аракеттенген: “Өксүк”, “Жолдор гана түгөнбөйт”, “Ал булбулдар аман барбы?” ж.б. лирикаларында турмуш тууралуу жеке ойлору бир топ ийгиликтүү чагылдырылган.

Лирикада акындын акын катары сыр жашырбас чынчылдыгы менен, кандай теманы албасын чын жүрөктөн берилип ырдап, жеке турмуштук тажрыйбасына таянып, нукура лирикалык баалуулуктарды жаратат да, өзүнүн көз карашын, турмушка болгон мамилесин жана адамдардын оюн, тилегин, максатын ырында чагылдырды. А мунун баары адабияттаануу илиминин тили менен айтканда лирикалык каарман аркылуу ачыкка чыгып, акындын “менин” окурмандарга тааныштыруу милдетин өтөйт. Поэзияда лирикалык каармандын образы башка жанрларда образ кандай милдет аткарса, лирикада алл ошондой кызматты аркалайт, так айтканда, автор лирикалык каармандын образын жаратып, ага айтайын деген максатын бүтүндөй ширелиштирет.

Кайдыгерлик темасы мына ушундай маанайда өнүгүп, белгилүү акыныбыз Шайлообек Дүйшеев баштаган бул тема азыркы учурдун поэзиясына абдан кирип, азыркы кыргыз жаш акындары жапырт деп койсок деле жарашат, ырдап жатышкан учуру экен. Экинчи жагынан публицистикалык стиль кулачын кеңири жайып, акындардын абдан эле көп кайрылып жаткан темага айланыптыр.

“Ыр акындын жан-дүйнөсүндө бышып-жетилип, органикалык түрдө көбүрүп-жабырып көтөрүлүп чыгып, ички табиятынын табигый муктаждыгы катары чыныгы өз формасында турган кезде атып чыгуу керек. Бул бир, экинчиден акын чынында эле бир нерсеге катуу таасирленип, толкунданганы, буулугуп эргигени менен ошшол толкундун, эргүүнүн дал ошол калыбында сыртка чыгуусу үчүн ошого ылайык сөз табылышы, башкача айтканда, аң-сезимдин ички кыймылынын өз формасына ээ болушу зарыл. Бул жүрөккө операция жасагандай ыйык ишке кенедей жалгандык, жасалмалуулук

аралашты дегенче иш тескерисинен кетип, ыр өлүк түшкөн баладай сезим муздатып салаары көрүнө иш”, - деп А. Токтогулов айткандай, акынга бир нерсе таасир бериши керек [Токтогулов А. Поэзияга мамиле. – Ф., 1975, 112-б.] Мына ушундай таасирди башынан өткөрүп жаткан жаштарга Ш. Дүйшеевдин чакырык ырлары зор таасир берген.

Дегеле, кудай берген шык, жөндөм менен эле мыкты акын болуп кетүүгө болбойт. Акын болуш үчүн талантты өсүрүүгө эмгек болуш керек. Ар кандай изденүүлөрдүн натыйжасында гана мыкты чыгармалар жаралышы мүмкүн. Андан тышкары акындардын жеке мүмкүнчүлүктөрү, өзгөчөлүктөрү да бааланат. Бирок, азыркы учурда совет мезгилиндегидей цензура жок болгону жакшы болгону менен ар ким өз каалаганын жазып, интернетте кызуу макталып, чыныгы адабияттын деңгээлин түшүрүп жатканы ырас. Анысы аз келгенсип адабий сындын таптакыр иштебей жаткандыгы адабияттын кайсы тарапка өсүп бара жаткандыгын билүүгө тоскоол болот.

Азыркы адабият, анын ичинде поэзия тууралуу сөз баштарда эле өзү да ушул мезгилдин өкүлү Н. Кадырбековдун учурдун адабияты тууралуу айтканы менен бекемдесек болот: “Айтматов жок, Касымбеков жок. Акындардан илгеркидей Байдылда, Тургунбай, Табылдылар жок. Кечээ эле адыраңдап жүргөн Алик Акималиев да заманга кор болуп жүрүп өтүп кетти. Улуттук адабиятыбыз чын эле супсак тартып кеткендей. Мүмкүн мунун өзү мамлекеттин адабиятка болгон камкордугунун жоктугунан. Менимче, чоң адабиятты чоң мамлекеттер гана жарата алат окшойт”, - деп, эмне үчүн мыкты адабият жаралбай жатат деген суроого өзүнүн пикирин айтыптыр [Деркембаев Т. Жаңы муун күткөн адабият // Сарысеп, 7-август, 2015-жыл].

XIX кылымга кирип келген азыркы мезгилде өз алдынча жашап башыбыздан көп кырдуу турмушту өткөрүп жаткан мезгилде адабият менен маданиятыбыздын позициясы чыңалып, азыркы поэзиябыздын, оош-кыйыштары, ийгиликтери менен мүчүлүштүктөрү, деги эле жанрдын көркөм ой жүгүртүүнүн спецификалуу формасы катарында өтөп жаткан кызматы, мүмкүнчүлүктөрү жана функциялары туурасында өздүк байкоолорду ортого салууга чакырбай койбойт.

XX кылымдын 90-жылдарга чейинки кыргыз поэзиясынын абалы жемиштүү жана жогору болгон. Биринчиден, улуттук поэзия азыркы эпикалык көркөм ой жүгүртүүнүн масштабын арттырууга, анын мазмунун социалдык-нравалык, нравалык-философиялык, психологиялык проблемалар менен каныктырууга аракет жасаган. Ошону менен катар поэзия өз мүмкүнчүлүктөрүн ачуунун, окурмандардын ишеничин актоонун үстүндө активдүү аракеттенүүнүн натыйжасында жанрдын ички сыймдуулугу арткан. Экинчиден кыргыз поэзиясы турмушту көркөм чагылтуудан,

өздөштүрүүдөн турмуш проблемаларынын үстүндө активдүү ой жүгүртүүгө өтүү демилгелерин көтөрүп жатканы байкалып турган. Чыгармачылыктын жаңы тибин көркөм иликтөө жагдайында жагымдуу аракеттер жасалып, адам жүрүм-турумунун ички дүйнөсүн, салт-санаасын мейкиндик жактан анализдөөдө көңүл жубата турган кубулуштар орун алган. Стилдик бөтөнчөлүккө умтулуунун салттарын байытуу аракеттери жакшы жүргөн.

Кыргыз эли үчүн Эгемендүүлүккө жетишип, өз алдынча мамлекет болуп өмүр сүргөн, көптөгөн мамлекеттерге таанылып, кыргыз улуту деген сыймыктуу атты дүйнө элине таанытуу жолунда бараткан учур болуу менен бирге адабият менен маданиятта көптөгөн кыйынчылыктарга кептелген учурлар болгон. Көркөм адабиятка болгон астейил мамиленин, кам көрүүнүн жоюлушу, өз алдынча чыгармачылыгын уланта албай калууга шарттын түзүлүшү, адабияттын коомдук баркынын түшүшү, акын-жазуучу болом деп, бирок, акындыкты жакшы түшүнбөгөн акындардын адабиятка көптөп аралашып кетиши, китеп чыгаруу колунда барлардын энчисине айланып калгандай учурдун түзүлүшү жана канчалаган жылдардан бери чыгып, адабий, маданий жаңылыктар менен элди тааныштырып турган, адабият менен маданияттын очогу болгон “Ала Тоо” журналынын чыкпай токтоп калышы (журнал каражаттын жетишсиздигинен 1994-жылдан тартып экиден саны чыгып, 1997-жылы бир саны чыкса, 2000-жылы эки саны чыгып, ошо бойдон токтогон), (“Кыргызстан маданияты” гезити 1990-жылдан кийин “Кыргыз маданияты” аталышында чыгып туруп, акыркы саны “Дордой” базары тууралуу маалымдап, ошо бойдон токтогон) мына ушундай адабиятка атайын арналган Республикалык газета менен журналдын жоюлушу чыгармачылыктын өркүндөшүнө терс таасирин тийгизген. Акындардын өзүнүн аракетинин натыйжасында гана чыгармачылыгын улантууга болгон кез келген эле.

Кыргыз коомунда мындай көрүнүштөр болуп жаткандыгы, албетте, көркөм адабияттын өнүгүшүнө терс таасирин тийгизген. Мындай абалдын жаралышы тууралуу адабиятчы М.Жумаев мындай деп айткан: “Мындай инерттүүлүк дагы эле сынды жарыялай турган адабий процесске адаптациялашкан мезгилдүү басма сөздүн жоктугу менен шартталды. Арада “Адабий Ала-Тоо”, “Кыргыз тадабияты” басылмалары жарык көрө калып, кур жалак сындын куржунунун оозун ачып, сынга суусап калган элдин чаңкоосун кандыра баштады эле, ал башталыш да узакка созулбай, каражатсыз жабылып калды. Мезгилдүү басма сөз совет мезгилиндегиден алда канча көп болгон менен дээрлик баары белгилүү бир саясий-экономикалык максаттарды көздөп, адабий процесстин оош-кыйышын таназарына илбеди. Бул арада реалдуу жашоодо мурдагы жабык эшиктер

ичке карай да, ичтен сыртка карай да ачылып, маалымат алмашуунун жаңы технологиялар турмушка ыкчамдык менен кирди” [Жумаев М. Адабият дүйнөсү. 1-бөлүк. – Б.; Полиграф-ресурс, 2016, 22-б.].

Эгемендүүлүк алган жылдарыбызда пайда болуп, кыргыз адабияты менен маданиятындагы жаңылыктарды чыгарып, адабиятты сүйгөн окурмандардын сүйүктүү гезитине айланган “Адабий –Алатоо” гезитинин да жабылып калышы, Кыргызстан Жазуучулар Союзунун “Кыргыз адабияты” гезитинин да чыкпай токтоп турушу, адабий, маданий жаңылыктар менен таанышууга тоскоол болууда. Бирок, бүгүнкү күндө окурмандарды кубанта турган көрүнүш “Жаңы Ала-Тоо” журналынын чыгып турушу, “”Азияньюс”, “Де-факто”, “Майдан” сыяктуу гезиттердин адабий-сын макалаларды чыгарып турушу кубандырат. Ошондой эле, “Рухэш” сайты, “Новая литература Кыргызстана” (www.Literatura.kg) электрондук китепканасы, Борбордук Азиядагы Америка университетинин “Золотая табуретка” клубу менен “Event Deluxe” компаниясы тарабынан уюштурулган 2012-жылдагы адабий сынагы, “Много языков – один мир” адабий альманахынын чыгышы сыяктуу иштердин болушу чыгармачылыкка жаңыдан аралашкан жаштар үчүн ырларын жарыялоого өбөлгө болууда.

Кыргызстандын коомдук-саясий, маданий, коомдук турмушу, илим менен техниканын өскөн заманы окурмандарды китеп окуудан бир топ алыстатып койгон азыркы мезгилде көркөм чыгармачылыкка, болгон мамиле бир топ эле өзгөрдү. Китеп күйөрмандары, акын-жазуучулардын, илимпоз-сынчылардын өздөрү да поэзияга болгон талапты, ырга болгон талаптын өзгөрүшүнө көнө албай турушкандай. Себеби, кыргыз профессионал адабиятынын тарыхы, айрыкча поэзия жааты жакшы башталып, ийгиликтүү уланып, адабиятка аралашкан акындардын чыгармачылыгы бир кыйла кызыктуу жана жаңычылдыгы менен дайым айырмаланып турган. Мурдатан жазып келаткан акындардын жоон тобу: Р. Рыскулов, Г. Момунова , А. Өмүрканов, А. Рыскулов, А. Жакшылыков, С. Акматбекова, Р. Карагулова, Н.Мукашева, А.Дегенбаева, Ш. Келдибекова, Э. Эрматов, А. Узакова, К. Сариева сыяктуу акындар улуттук поэзияны жаңычалоого умтулушкан мыкты ыр жыйнактарын чыгарып келишкендиги баарыбызга маалым. Аталган акындар кыргыз поэзиясын өздөрүнүн табылгалары жана изденүүлөрү менен ийгиликтүү улантып келишкен. Улуттук поэзия алдыга кетип, кыргыз поэзиясына жаңы үн, жаңы табылгалары менен жаңы муун уламдан улам кошулуп турушкан. Алдыңкы акындар өз алдынча болууга, индивидуалдуулукка умтулуу менен өз темасын, өз стилин табуу аракетин ушул күнгө чейин улантып келе жатышат.

Мына ушундай көчтү азыр орто муун деп аталып жүргөн: Б. Чотурова, Ф. Абдалова, Ж. Арыковалар улантышса, азыркы күндө жаш акындар деп аталып жүрүшкөн: Калыбеков Нурлан, Ажыматов Зайырбек, Самыйкожо Мирлан, Исмаилов Алтынбек, Осмонова Назгүл, Жаманкулова Жазгул, Орозобекова Чолпон, Жамгырчиев Бердибек ж.б. көптөгөн акындар бар. Мына ушул топтон кийин чыккан жаш акындар деген топ өзүнчө.Дегеле, эгемендүүлүктү алган жылдардан баштап акын-жазуучуларга көңүл бурулбай келет. Ошого карабай изденип, чыгармачыл чөйрөдө таанылып калган жаш акындар арбын. Азыркы жаштардын чыгармачылыгы, алардын изденүүлөрү, жетишкендиктери жана ошону менен катар кемчиликтери тууралуу да сөз кылабыз.

Пайдаланылган адабияттар:

1. Асаналиев К.,Кыдырбаева Р.З. Кыргыз адабий илиминин терминдер сөздүгү.-Б., 2004.
2. Асаналиев К. Көркөм нарк. – Ф., 1988.
3. Азыркы кыргыз адабияты. – Б., Бишкекплюс, 2015.
4. Асакеева Д.Ж. Адабият теориясы . – Б., 2016.
5. Жумаев М. Жаңы мезгил жана адабият.- Б.; Бийиктик, 2012.-328 б.
6. Ибраимов К. Поэзия – ажайып аалам. Китепте: адабият, адам жана дүйнө. – Ф., 1986.
7. Эркебаев А. Азыркы учур жана кыргыз поэзиясы. – Ф., 1980.
8. Ажыматов З.“Нөлү көп жылдар“. – Б., 2011.
9. Ажыматов З. Адабий сын акындарды капа кылды// Азаттык радиосу, 2019, 25-февраль.
10. Артыкбаев К. ХХкылымдагы кыргыз адабиятынын тарыхы. – Б.; 2004.
11. Даутов К. Кандай акын оригиналдуу болот же Анатайдын ачылышы // Де-Факто, 2016-жыл, 4-март.
12. Деркембаев Т. Жаңы муун күткөн адабият // Сарысеп, 7-август, 2015.

UDK. 82-311

XIX ASR INGLIZ ADABIYOTI AYOL YOZUVCHISI ELIZABET GASKELNING “SHIMOL VA JANUB” ASARIDA IJTIMOIY-PSIXOLOGIK TALQIN

Rashidova Feruza Rasulovna,
Namangan davlat universiteti v.b. dotsenti, f.f.f.d
E-mail:feruza.rashidova.uz@gmail.com

Annotatsiya. Maqolada XIX asr ingliz adabiyotidagi muhim ayol yozuvchilardan biri Elizabet Gaskelning “Shimol va janub” romanidagi ijtimoiy-psixologik talqinni o‘rganiladi. Unda Viktoriya davri sanoat jamiyatidagi sinfiy ziddiyatlar, gender rollari va ijtimoiy adolat masalalari Margaret Xeyl va Jon Tornton qahramonlari orqali tahlil qilinadi. Asar qahramonlarning ichki kechinmalari, ularning shaxsiy rivojlanishi va ijtimoiy muhit bilan o‘zaro ta’sirini chuqur psixologik yondashuv orqali aks ettiradi. Maqola Gaskelning ijtimoiy omillar bilan psixologik tasvirni muvozanatlash mahoratini va uning adabiyotdagi o‘ziga xos o‘rnini ko‘rsatadi.

Kalit so‘zlar: ijtimoiy-psixologik tahlil, sinfiy ziddiyat, gender rollari, sanoat jamiyati, psixologik chuqurlik, Viktoriya davri, Elizabet Gaskel, Shimol va Janub

Abstract. The article explores the social-psychological analysis in Elizabeth Gaskell’s “North and South,” a significant work by one of the prominent female writers of 19th-century English literature. It examines class conflicts, gender roles, and issues of social justice in the Victorian industrial society through the characters of Margaret Hale and John Thornton. The novel reflects the inner experiences of its characters, their personal growth, and their interactions with the social environment through a profound psychological approach. The article highlights Gaskell’s skill in balancing social commentary with psychological portrayal and underscores her unique place in literature.

Keywords: social-psychological analysis, class conflict, gender roles, industrial society, psychological depth, Victorian era, Elizabeth Gaskell, North and South

Аннотация. Статья исследует социально-психологический анализ в романе Элизабет Гаскелл «Север и Юг», одном из значимых произведений выдающейся женщины-писательницы английской литературы XIX века. В ней рассматриваются классовые конфликты, гендерные роли и вопросы социальной справедливости в индустриальном обществе викторианской эпохи через образы Маргарет Хейл и Джона Торнтона. Произведение отражает внутренние переживания героев, их личностное развитие и взаимодействие с социальной средой с глубоким психологическим подходом.

Статья подчеркивает мастерство Гаскелл в сочетании социальных комментариев с психологическим изображением и акцентирует её уникальное место в литературе.

Ключевые слова: социально-психологический анализ, классовый конфликт, гендерные роли, индустриальное общество, психологическая глубина, викторианская эпоха, Элизабет Гаскелл, Север и Юг

Elizabet Gaskelning 1855-yilda nashr etilgan “Shimol va Janub” romani Viktoriya davri adabiyotidagi eng muhim asarlardan biri sifatida sanoat inqilobi davridagi ijtimoiy va psixologik murakkabliklarni o‘rganadi. Roman janubiy qishloq hayoti bilan shimoldagi sanoat shaharlarining keskin farqini tasvirlab, sinfiy ziddiyatlar, gender rollari va mintaqaviy tafovutlar kabi muhim ijtimoiy masalalarni ko‘taradi. Asar markazida Margaret Xeyl ismli yosh ayol va sanoatchi Jon Tornton joylashgan bo‘lib, ularning o‘zaro munosabatlari orqali Gaskel ijtimoiy muammolarni chuqur psixologik tasvir bilan uyg‘unlashtiradi. Ushbu maqola Gaskelning psixologizmni ijtimoiy muammolar bilan bog‘lash uslubini tahlil qilishga bag‘ishlanadi. Tahlil doirasida quyidagi masalalar o‘rganiladi: Margaret Xeylning ichki o‘sishi va sanoatlashtirish fonidagi ruhiy holati, sinfiy ziddiyatlar va psixologik tasvirning o‘zaro ta’siri, shuningdek, ayol qahramonning ijtimoiy o‘zgarishlardagi roli. Ilmiy yangilik sifatida Gaskelning psixologizmni ijtimoiy adolat va shaxsiy rivojlanish o‘rtasidagi muvozanat sifatida rivojlantirganligi haqida yangi talqin keltiriladi. Manbalar sifatida Gaskelning asarlari va Viktoriya davrining ijtimoiy konteksti ishlatiladi.

“Shimol va Janub” romani XIX asr Angliyasida sanoatlashtirishning ijtimoiy hayotga ta’sirini tasvirlaydigan muhim asar sifatida tan olinadi. Roman janubiy qishloq hayotidagi tinchlik va shimoldagi Milton shahridagi sanoat muhitining keskin ziddiyatini aks ettiradi. Bu ziddiyat nafaqat geografik, balki ijtimoiy va psixologik jihatdan ham ko‘zga tashlanadi. Margaret Xeyl ismli qahramonning janubdan shimolga ko‘chishi uning hayotidagi katta o‘zgarishni anglatadi va u yangi ijtimoiy muhitga moslashish jarayonida o‘z psixologiyasini rivojlantiradi. Gaskel ijtimoiy-psixologik sintez orqali qahramonlarning ichki dunyosini va ularning tashqi ijtimoiy sharoitlar bilan aloqasini sinchkovlik bilan tasvirlaydi. Ushbu sintez Gaskelning asarida shaxsiy rivojlanish va ijtimoiy adolat o‘rtasidagi muvozanatni ko‘rsatadi. Maqolaning maqsadi shundan iboratki, Gaskelning psixologizm uslubi qanday qilib shaxsiy o‘sish va ijtimoiy o‘zgarishlarning o‘zaro bog‘liqligini ochib berishini tahlil qilishdir.

Tahlillar shuni ko‘rsatadiki, Margaret Xeylning ichki o‘sishi va sanoatlashtirish fonidagi ruhiy holati roman qahramoni sifatida uning ichki rivojlanishi orqali Gaskelning psixologik tasvir uslubini namoyon qilganligini bilish mumkin bo‘ladi. Margaret dastlab janubiy Angliyaning sokin qishloqlarida

yashagan, o‘ziga xos imtiyozli hayot tarziga ega bo‘lgan yosh ayol sifatida tasvirlanadi. Otasining cherkovni tark etish qarori tufayli u Milton shahriga ko‘chib o‘tadi, bu esa uning hayotidagi katta burilish nuqtasi bo‘ladi. Miltonning sanoat muhiti – chang-to‘zon, ishchilarning og‘ir mehnati va ijtimoiy adolatsizlik – Margaretning dastlabki nafratiga sabab bo‘ladi. U shaharni “odobsiz” va aholisini “savdogar tabiatli” deb hisoblaydi [1- 59-b). Biroq, vaqt o‘tishi bilan Margaretning bu mulohazalari o‘zgaradi.

Bundan tashqari shuni qo‘shimcha qilsak bo‘ladiki, Margaretning ichki o‘sishi uning ishchi sinf vakillari – Nikolas Xiggins va uning qizi Bessi bilan munosabatlari orqali rivojlanadi. Xiggins oilasining qashshoqlik va kasallik bilan kurashini ko‘rgan Margaret ishchilarning og‘ir sharoitlarini anglay boshlaydi. Bu tajriba uning dastlabki oldindan xulosalarini shubha ostiga qo‘yadi va unda hamdardlik tuyg‘usini uyg‘otadi. Gaskel Margaretning ichki dunyosini ochish uchun erkin bilvosita nutq uslubidan foydalanadi, bu esa o‘quvchilarga uning fikrlari va his-tuyg‘ularining o‘zgarishini yaqindan kuzatish imkonini beradi. Masalan, Bessi bilan suhbatlardan so‘ng Margaret “ishchilarning azob-uqubatlariga chuqur hamdardlik” his qilishini o‘ylaydi [1- 142-b).

Margaretning Jon Tornton bilan munosabatlari uning rivojlanishida muhim rol o‘ynaydi. Ular dastlab ijtimoiy kelib chiqishi va dunyoqarashidagi farqlar tufayli qarama-qarshi turishadi. Biroq, vaqt o‘tishi bilan Margaret Torntonning qattiq kapitalistik qarashlariga ta’sir qilib, unda hamdardlik va ijtimoiy mas'uliyat tuyg‘usini uyg‘otadi. Bu jarayon Margaretning o‘zini ham o‘zgartiradi, chunki u o‘zining mustaqilligi va qat’iyatini yanada mustahkamlaydi.

“Shimol va Janub” asaridagi sinfiy ziddiyatlar psixologik tasvirga o‘z ta’sirini o‘tkazmay qo‘ymadi. Romanda sinfiy ziddiyatlar ishchi sinf bilan sanoatchilar o‘rtasidagi keskin to‘qnashuvlar orqali tasvirlanadi. Gaskel bu ziddiyatlarni nafaqat ijtimoiy hodisa sifatida, balki qahramonlarning psixologik holati orqali ham ko‘rsatadi. Ishchilarning ish tashlashi asardagi markaziy voqea bo‘lib, unda har bir sinf vakilining ichki kurashi va motivatsiyasi ochib beriladi.

Nikolas Xiggins ishchilar sinfining yetakchisi sifatida o‘zining adolat talabi va g‘ururi bilan ajralib turadi. Uning psixologik holati qashshoqlik va ekspluatatsiyadan kelib chiqadi, bu esa uni ish tashlashga undaydi. Xigginsning qat’iyati nafaqat ijtimoiy harakat, balki o‘z sha’nini himoya qilish uchun psixologik zarurat sifatida ko‘rinadi. Boshqa tomondan, Jon Tornton dastlab ishchilarni iqtisodiy mashinaning bir qismi deb biladi va ularning talablarini o‘rinsiz deb hisoblaydi. Uning bu qarashi o‘zining qashshoqlikdan boylikka ko‘tarilgan tajribasidan kelib chiqadi, bu esa unda shaxsiy mas'uliyat va iqtisodiy samaradorlikka urg‘u berishni shakllantirgan.[3]

Ish tashlash paytida sodir bo‘lgan tartibsizliklar Torntonning psixologiyasida o‘zgarishlarga olib keladi. Bir ishchining o‘limini ko‘rganidan so‘ng u o‘z vijdoni bilan kurashadi: “U o‘sha odamning yuzini unuta olmadi... bu yuz uning xotirasida abadiy qoldi”.[1-238-b] Bu lahza Torntonning o‘z qarashlarini qayta ko‘rib chiqishiga sabab bo‘ladi va unda ijtimoiy adolat masalalariga e’tibor berishni boshlaydi.

Sinfiy ziddiyatlarning psixologik tasviri sinflar o‘rtasidagi noto‘g‘ri tushunchalar va xurofotlarda ham namoyon bo‘ladi. Ishchilar Torntonni shafqatsiz deb bilishsa, Tornton ularni minnatsiz va uzoqni ko‘ra bilmaydiganlar sifatida ko‘radi. Margaret bu ikki tomon o‘rtasida vositachi sifatida harakat qilib, ularning bir-biriga hamdardlik bilan qarashiga yordam beradi. Gaskel shu orqali psixologik o‘zgarishning ijtimoiy mojarolarni hal qilishdagi muhimligini ta’kidlaydi.

Asarda ayol qahramonning ijtimoiy o‘zgarishlardagi roli shuni ko‘rsatadiki, Margaret Xeyl passiv kuzatuvchi emas, balki ijtimoiy muammolarni hal qilishda faol ishtirok etuvchi qahramon sifatida tasvirlanadi. Uning ish tashlashdagi vositachilik roli, ishchilar uchun ovoz berishi va sinflar o‘rtasidagi aloqani mustahkamlashga urinishi uning ijtimoiy adolatga sodiqligini ko‘rsatadi. Biroq, uning ayol sifatidagi mavqei bu jarayonda alohida ahamiyatga ega. Viktoriya davrida ayollardan passivlik va uy sharoitida qolish kutilgan bo‘lsa-da, Margaret bu stereotiplarni buzadi.

Buni romandagi quyidagi holatni misol qilib ko‘rsatishimiz mumkin bo‘ladi. Ish tashlash paytida Margaret Torntonni g‘azablangan olomondan himoya qilish uchun oldinga chiqadi, bu harakat uning jasorati va mustaqilligini namoyon qiladi. Gaskel Margaretning bu harakatlarining psixologik narxini ham ko‘rsatadi: “Men to‘g‘ri ish qildim... lekin bu kurashlardan charchadim” [1- 256-b]. Margaretning ichki o‘sishi – hamdardlik va qat’iyatning rivojlanishi – unga ijtimoiy muhitda faol ishtirok etish imkonini beradi.

Margaretning roli Viktoriya davridagi ijtimoiy o‘zgarishlarni ham aks ettiradi. Ayollarning jamiyatdagi faolligi tobora e’tirof etila boshlagan bir davrda, Gaskel Margaret orqali ayollarning ijtimoiy islohotlardagi potentsialini tasvirlaydi. Shu bilan birga, uning psixologik chuqurligi va shaxsiy kurashlari bu tasvirni yanada real va murakkab qiladi.[4]

Gaskelning psixologizmga o‘ziga xos yondashuvini quyidagicha tahlil qilishimiz mumkin bo‘ladi. Gaskelning “Shimol va Janub”dagi psixologizmi ijtimoiy adolat va shaxsiy rivojlanish o‘rtasidagi muvozanat bilan ajralib turadi. Psixologizm bu kontekstda qahramonlarning ichki dunyosining chuqur tasviri sifatida tushuniladi. Gaskel Charlz Dikkens kabi mualliflardan farqli o‘laroq, karikatura yoki satira o‘rniga psixologik realizmga tayanadi. Bu uslub qahramonlarning tajribalarini yanada ishonchli va o‘quvchiga yaqin qiladi.

Gaskelning sinfiy ziddiyatlarni tasvirlashdagi muvozanati ham e’tiborga loyiq. U sanoatchilarni yomonlamaydi yoki ishchilarni ideallashtirmaydi; aksincha, Tornton va Xiggins kabi qahramonlarni o‘z kurashlari va intilishlari bilan murakkab shaxslar sifatida ko‘rsatadi. Bu yondashuv o‘quvchilarni har ikki tomonni tushunishga undaydi va roman mavzusini – hamdardlik orqali yarashuvni – mustahkamlaydi.[2]

Gaskelning psixologizmi shaxsiy o‘sish va ijtimoiy o‘zgarishlarning o‘zaro bog‘liqligini ta’kidlaydi. Margaretning ichki rivojlanishi unga jamiyat normalarini shubha ostiga olish imkonini bersa, Torntonning psixologik o‘zgarishi uni adolatli mehnat munosabatlariga olib keladi. Gaskel shu orqali ijtimoiy taraqqiyot faqat tuzilmaviy islohotlar bilan emas, balki shaxsiy o‘zgarish va hamdardlik bilan ham bog‘liq ekanligini ko‘rsatadi.

Xulosa qilib aytganda, “Shimol va Janub” asarida Elizabet Gaskel ijtimoiy-psixologik sintezni muvaffaqiyatli amalga oshirib, qahramonlarning rivojlanishi bilan Viktoriya davri ijtimoiy muammolarini chuqur o‘rganadi. Margaret Xeylning ichki o‘sishi, sinfiy ziddiyatlarning psixologik tasviri va ayol qahramonning ijtimoiy o‘zgarishlardagi roli orqali Gaskel shaxsiy rivojlanish va ijtimoiy adolat o‘rtasidagi muvozanatni ko‘rsatadi. Uning psixologizmga o‘ziga xos yondashuvi – hamdardlik, tushunish va shaxsiy hamda jamiyat o‘zgarishlarining bog‘liqligiga urg‘u berishi – romanni inson tabiati va ijtimoiy o‘zgarishlar haqidagi abadiy tadqiqotga aylantiradi. Bugungi kunda tengsizlik va mehnat huquqlari kabi masalalar dolzarbligicha qolayotgan bir paytda, “Shimol va Janub” hamdardlikning eng chuqur bo‘linishlarni birlashtirishdagi kuchini eslatib turadi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Gaskell, E. (2008). North and South. Oxford: Oxford University Press.

2. Harman, B. L. (1998). The Feminine Political Novel in Victorian England. Charlottesville: University Press of Virginia.

3. Ingham, P. (1996). The Language of Gender and Class: Transformation in the Victorian Novel. London: Routledge.

4. Koustinoudi, A. (2012). The Split Subject of Narration in Elizabeth Gaskell's North and South. Lanham: Lexington Books.

5. Matus, J. L. (2007). The Cambridge Companion to Elizabeth Gaskell. Cambridge: Cambridge University Press.

6. Schor, H. M. (1992). Scheherezade in the Marketplace: Elizabeth Gaskell and the Victorian Novel. Oxford: Oxford University Press.

O‘ZBEK VA INGLIZ TILLARIDA TO‘Y BILAN BOG‘LIQ LEKSIK BIRLIKLAR TADQIQI: TILSHUNOSLIKDA TO‘Y BILAN BO‘GLIQ LEKSIK BIRLIKLARNING O‘RGANILISHI

Uzakova Lola Anvarovna
Oziq ovqat texnologiyasi va muhandisligi xalqaro instituti
katta o‘qituvchisi PhD
E-mail: lolauzakova82@gmail.com

Annotatsiya. *Ushbu maqolada o‘zbek va ingliz tillarida* to‘y bilan bo‘gliq leksik birliklarning o‘rganilishi *umumiy tasnifi berilgan. Shuningdek, tilshunoslikda to‘y bilan bo‘gliq leksik birliklarning o‘rganilishi hamda o‘zbek va ingliz to‘y so‘zining semantik va lingvokulturologik tahlil va muhokama qilingan. Shuningdek, to’y bilan bog’liq leksik birliklarning ishlatilishlarining o’xshash va qarama qarshiliklari ko’rib chiqilgan.* Tilshunoslikda to‘y bilan bo‘gliq leksik birliklarning o‘rganilishi*, to‘y bilan boq‘liq urf-odat udumlarini onomosiologik tadqiqi, to‘y leksemasini ma‘no va etimologiyasi haqida tarixiy yozma manbalarda anchagina qiziqarli fikrlar mavjud. Muallif o‘zbek nikoh to‘yining barcha jarayonlariga: sovchilik, fotiha, bevosita nikoh to‘yi urf-odatlariga va to‘ydan keyin o‘tkaziladigan udumlarga alohida e‘tibor qaratadi. Etnografiyaning nazariy muammolari sirasiga kiruvchi ma‘naviy madaniyatning muhim qismi bo‘lgan oila-nikoh masalalariga bag‘ishlangan tadqiqot qarashlari keltirlgan. Maqola, lingvokulturologiya fenomeniga qiziqish ortib borayotgani, til, madaniyat, antropologiya, etnolingvistika va ko‘p tilli shaxsni rivojlantirish asoslari, madaniyatlararo muloqot sharoitida nutq xatti-harakatlarining sotsial-madaniy normalari kabi muammolarni muqarrar ravishda dolzarb qiladi. Shuningdek, har qanday xalqning to‘y bilan bog‘liq til madaniyati, urf-odatlari, marosimlari nuqtayi nazaridangina tushunishga yordam beradi.*

Kirish To‘y inson ijtimoiy hayotining muhim va ajralmas qismi bo‘lib, qadimgi davrlarga borib taqaladi. Shuningdek, u butun dunyodagi turli madaniyatlarning muhim belgisidir. To‘y marosim nomlarining lingvokulturologik tadqiqini amalga oshirish jamiyat tarixi va taraqqiyotini ifodalashga, ularning qadriyatlar tizimini qiyosiy jihatdan o‘rganishga yordam beradi. Ma’lumki, hozirgi kunda globallashuv tendensiyasi natijasida madaniyatlararo munosabatlarga o‘z ta’sirni ko‘rsatmoqda. Ta’kidlash joizki, “Oila va nikoh to‘yi yer yuzidagi barcha odamlar ishtirok etadigan ijtimoiy institutlardir. ”O‘zbek tili izohli lug‘atida esa to‘y leksemasiga quyidagicha ta’rif beriladi:

1. “Oilada bazm, o‘yin-kulgi va ziyofat bilan o‘tkaziladigan ko‘pgina marosimlarning umumiy nomi. Nikoh to‘yi.

2. Etn. Maslahat, kelishuvga binoan kuyov tomonidan (kelin)nikiga yuboriladigan pul, sarpo, don-dun hamda shu munosabat bilan kuyov xonadonida

bo‘ladigan yig‘in, ziyofat. Ertaga to‘y, indinga nikoh.

3. Biror sabab tufayli bazm-ziyofat, o‘yin-kulgi bilan o‘tkaziladigan yig‘in, tantana, bayram. Hosil to‘yi”[3].

Ingliz tilining Oksford izohli lug‘atida esa to‘y leksemasi quyidagicha izohlanadi: *“wedding*[4] *- a marriage ceremony, and the meal or party that usually follows it. I dreamed of having a big wedding, with all my family and friends. I’m going to a wedding this weekend. Have you been invited to their wedding?; Television coverage of the royal wedding, at a wedding; I met her at my brother’s wedding; wedding to somebody; Over 300 guests attended his wedding to his childhood sweetheart;a wedding ceremony/reception; She looked beautiful on her wedding day; a wedding present/gift; All her friends could hear wedding bells (= they thought she would soon get married).” (*“To‘y – nikoh marosimi va odatda undan keyin bo‘ladigan taom yoki ziyofat[5]. Men butun oilam va do‘stlarim bilan katta to‘y qilishni orzu qilardim. Men shu dam olish kunlarida to‘yga boraman. Sizni ularning to‘ylariga taklif qilishganmi? Qirollik oila to‘yini televideniyeda yoritish; U bilan akamning to‘yida tanishdim; kimningdir to‘yi. Uning bolalikdagi sevgilisi bilan bo‘lgan to‘yiga 300 dan ortiq mehmonlar tashrif buyurishdi; to‘y marosimi/ziyofat; U to‘y kuni go‘zal ko‘rinardi; to‘y sovg‘asi; Uning barcha do‘stlari to‘y qo‘ng‘iroqlarini eshitishdi (ular yaqinda turmushga chiqadi, deb o‘ylashdi)”

Ko‘rinadiki, o‘zbek va ingliz tillarida *to‘y* so‘zining ma’nosi bir-biriga juda ham yaqin. Keltirilgan misollarda nikoh marosimi, tantana va ziyofat ma’nosida qo‘llaniladi. Biroq shuni aytish kerakki, o‘zbek tilida to‘y leksemasi bilan quyidagi so‘zlar assotsiatsiyaga kirishadi: *beshik, fotiha, xatna* va ushbu so‘zlar ingliz tilida uchramaydi.

Mavzuga oid adabiyotlar tahlili. Professor Sh.Iskandarovaning fikricha, mazmuniy maydonlarning struktur nazariyasi ma’nolarni komponent tahlil qilishi maqsadga muvofiqdir[6]. Darhaqiqat, semantik tahlili uchun ichki munosabatlar batafsil tahlil qilinishi uchun komponent tahlil muhim o‘ringa ega. U leksemaning elementlari ma’noviy konstituyentlarining tasviriy xaritasi vazifasini bajaradi. Shuning uchun biz ishimizda kichik komponent tahlilini amalga oshirdik.

Tadqiqotimizda *to‘y bilan bog‘liq leksik birliklari tahlilga tortildi. Keltirlgan misollarda to‘y leksik birligi har xil ma’nolarda qo‘llanilganligi aniqlandi. Bu leksik birligini semantik va lingvokulturologik jihatdan tahlili turli*

[3] Hojiyev A., Nurmonov A., Zaynobiddinov S. Hozirgi o‘zbek tili faol so‘zlarining izohli lug‘ati – Toshkent: Sharq, 2001. – 269 b.
[4] Maurice W. Oxford dictionary. Oxford: Oxford university press, 2018. – p 523.
[5]Джурабоев А. Названия свадебных церемоний в узбекском языке: Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. – Ташкент, 1971. – 28 с.
[6] Искандарова Ш. Тил системасига майдон асосида ёндашув. – Тошкент: Фан, 2007. – 54 б.

manbalarda keltirlgan[7]*, biroq biz tadqiq etgan to‘y leksemasi quydagi ma’nolarni ifodalaydi (1.1-jadval).*

1.1-jadval

To‘y leksemasining semalari

To‘y – bazm, ziyofat	**To‘y –** qiz(kelin)nikiga yuboriladigan pul, sarpo	**To‘y – bayram**
“jarayon”, “ijobiy”, “ko‘pchilik ishtirokida”, “nikoh”	*“buyum”, “munosabat”*	*“jarayon”, “ijobiy”, “ko‘pchilik ishtirokida”*
”To‘ydan keyin nog‘ora. Uy-uyiga – taka (yoki tepa) to‘yiga.”(A.Muxtor. “Opa-singillar”)	*Onam to‘yni kelinnikiga berib keldilar.*	*“Bugun maktab o‘zining birinchi katta to‘yiga, to‘ng‘ich o‘g‘illarini mamlakatga taqdim qilish tantanasiga tayyorlanayotir”.*(P.Tursun, “O‘qituvchi”)

Bu o‘rinda *“*buyum*”*, “munosabat” semasiga e’tibor berish muhim. Bu mazkur sema o‘zbek lingvomadaniy belgilarini bildiradi va sovg‘a-salom ma’nosini ham ifodalaydi. Shuningdek, “bayram” semasi ham inglizcha wedding so‘zida uchramaydi.

To‘y so‘zining etimologiyasida “tantana”,“o‘yin-kulgi” ma‘nosi yetakchi. O‘zbek va ingliz tillarida to‘y so‘zining semantic tarkibini solishtirib chiqamiz. (1.2) jadvalga qarang):

1.2-jadval.

“to‘y”[8]/”wedding”[9] mikromaydoni elementlarining komponent tahlili

	O‘zbek tilida	Ingliz tilida	Sema
1	Bazm	party/bazm	+
2	ziyofat	celebration/tantana	-
3	maslahat	agreement/kelishuv	-
4	yig‘in	meeting/yig‘in	+
5	Marosim	religious ceremony /diniy marosim	-

[7] Худойберганова Д. Лингвокультурология терминларининг қисқача изоҳли луғати. – Тошкент: Турон замин зиё, 2015. – Б. 23.

[8] Hojiyev A., Nurmonov A., Zaynobiddinov S. Hozirgi o‘zbek tili faol so‘zlarining izohli lug‘ati – Toshkent: Sharq, 2001. – 269 b.

[9] Maurice W. Oxford dictionary. Oxford: Oxford university press, 2018. – p 523.

6	to‘y (nikoh to‘y, sunnat to‘y, beshik to‘y)	wedding /nikoh to‘y	-

Demak o‘zbek tilida to‘y leksemasing hozirgi kunda “bazm”,”ziyofat”, “maslahat”,”yig‘in”, “marosim” integral semalari asos xizmat qiladi.

O‘zbek tilshunos olimasi R.Kasimova nikoh to‘yi leksemasini quyidagicha izohlaydi[10]: “Nikoh” arabcha so‘z bo‘lib, “er va xotinni shariat orqali qonuniylashtirish” deb izohlaydi va olima nikoh to‘y marosimini tuzilishiga ko‘ra uch bosqichga bo‘ladi: birinchi bosqich – to‘yga tayyorgarlik, to‘y kunidan oldin bo‘ladigan turli xil marosimlarni o‘z ichiga oladi – beshik to‘lash, qiz ko‘rish yoki qiz tanlash, sovg‘a qilish, “non sindirish yoki non berish”, unashtirish, “ro‘mol yoki oqlik berish”, to‘yni muborakbodlash, qalin qabul qilish va maslahat berish, palov (osh yoki padar osh), “to‘qqiz yuborish”, “qizlar bazmi” (Buxoroda qizlar uchrashuvi yoki bazmi, qiz oshi yoki hinobandoni)[11]. To‘yning ikkinchi bosqichi *katta to‘y/* wedding day deb ataladi. Bu marosimda kuyov kelinga sovchi qo‘yadi, nikoh o‘qitib, kelinni o‘z uyiga olib boradi. Aslini olganda, bu bosqich to‘yning cho‘qqisidir.

Uchinchi bosqich to‘yning yakuniy qismi sanaladi. “Yuz ochish” yoki “kelin salom”, “kuyov salom”, “to‘shak yig‘ish”, “sep yig‘di” yoki Buxoroda “charbon yoki talbon”, (“charlar” yoki Buxoroda “kelin kutdi”) kabi marosimlarni o‘z ichiga oladi[12].

Tadqiqot metodologiyasi. Maqolaning metodologik asosini jamiyatning doimiy taraqqiyotda ekanligini aks ettiruvchi falsafiy qarashlar, bilish nazariyasi haqidagi tushunchalar tashkil etadi. Tadqiqot mavzusini yoritishda komponent tahlil, semantik, lingvokulturologik va sotsiolingvistik tahlil usullaridan foydalanildi. Bizning fikrimizga ko‘ra, hozirda ham to‘y marosimlari bir necha bosqichlarni o‘z ichiga olishi kuzatiladi, ya’ni to‘ydan avval, to‘y kuni va to‘ydan keyin o‘tkaziladigan marosimlar shular jumlasidandir. Bu marosimlar har bir xalqning dunyoqarashi, madaniyati va turmush tarziga bo‘gliq bo‘ladi[13]. Shuni alohida ta’kidlash kerakki, bunday marosimlar muayyan bir xalq ijtimoiy hayotiga daxldor bo‘lsa-da, hududiy jihatdan farqlanib keladi. Har bir marosim, buyum, ishtirokchi bajarish vazifasi, materiali, hududiga qarab tilde turlicha nomga ega

[10] Qosimova R. O‘zbek to‘y va motam marosim folklori matnlarining inglizcha tarjimasida etnografizmlarning berilishi: Fil.fan.bo‘yicha fals.dok. (PhD) dis. -Toshkent, 2018. – 15 b.

[11] Кашгари М. Диван Луғат ат – Турк / Перевод, предисловие и комментарии Ауэзовой З. Алматы: Дайк – Пресс, 2005. – с 24 – 25.

[12] Qosimova R. O‘zbek to‘y va motam marosim folklori matnlarining inglizcha tarjimasida etnografizmlarning berilishi: Fil.fan.bo‘yicha fals.dok. (PhD) dis. -Toshkent, 2018. – 105 b.

[13] Хусаинова З. Ономасиологическое исследование названий свадебных обрядов в узбекском языке (на материалах Бухарской группы говоров): Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. – Ташкент, 1984. – 21 с.

bo‘lib, mana shu leksik birliklar lingvistik va lingvokulturologik tadqiqotlar uchun qiziqarli manba sanaladi.Ma’lumki, to‘y bilan bog‘liq leksik birliklarga qiziqish o‘tmishda ham bo‘lgan. To‘y bilan bog‘liq marosimlarning nomlari, to‘y marosimi nomlarining paydo bo‘lishi, to‘y etnografiyasi, to‘y bilan boq‘liq urf-odat udumlarini onomasiologik tadqiqi, to‘y leksemasini ma’no va etimologiyasi haqida tarixiy yozma manbalarda anchagina qiziqarli fikrlar mavjud. Ammo to‘y bilan bog‘liq materiallarni sistemali va izchil ravishda to‘plash, ularni ilmiy asoslarda keng ko‘lamda tahlil qilish o‘zbek filologiya va lingvokulturologiyasida o‘tgan asrda boshlandi. Bu boradagi ilk qadamlar M.Sattor[14], B.Sarimsoqov[15], A.Jo‘raboyev[16], Z.Husainova[17], O.Ismonova[18], H.Ismoilov[19], A.Ashirov[20], A.Jabborov[21], A.Alaviyalarning[22] tadqiqotlarida o‘z ifodasini topdi. Keyingi yillarda o‘zbek lingvokulturologiya, ayniqsa, uning chog‘ishtirma tilshunoslik, adabiyotshunoslik, etnolingvistika, antroponimika, etnonimika sohalari jadal rivojlandi. Shuningdek, ishning nazariy-uslubiy asosini kognitiv tilshunoslik sohasidagi xorijiy olimlar S.Barhudarov[23], Yu.Skrebnev[24], A.Kononov[25], V.Maslova[26], A.Vejbitskaya[27], S.Vidlak[28], K.Buridj[29], E.Lich[30], A.Kasev[31], N.Sumsov[32], S.Klyashtorniy[33], B.Vorf[34], O.Lutovinova[35], G.Slishkin[36],

[14] Саттор М. Ўзбек удумлари. - Тошкент: Фан, 1993. - 19 б.
[15] Саримсоқов Б. Ўзбек маросим фолклори. - Ўзбекистон:Фан, 1986.-216 б.
[16] Джурабоев А. Названия свадебных церемоний в узбекском языке: Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. - Ташкент, 1971. – 20 с.
[17] Хусаинова З. Ономасиологическое исследование названий свадебных обрядов в узбекском языке (на материалах Бухарской группы говоров): Автореф. дисс. ...канд.филол.наук. – Ташкент,1984. - 26 с.
[18] Исмонова О. “Ўзбек тўй маросим фольклорида „келин салом“ жанри (генезис, ўзига хос хусусиятлари ва поэтикаси). - Филол.фанлари номзоди ... дисс.автореф. – Тошкент, 1999. – 24 б.
[19] Исмоилов Х. Ўзбек тўйлари.- Тошкент: Ўзбекистон, 1992.- 14 б.
[20] Аширов А. Ўзбек халқининг қадимий этиқод ва маросимлари.-Тошкент: Алишер Навоий номидаги Ўзбекистон миллий кутубхонаси нашриёти, 2007.- 270 б.
[21] Jabborov I. O‘zbeklar (an‘anaviy xo‘jaligi, turmush tarzi va etnomadaniyati). – Toshkent: Sharq, 2008. – 240 b.
[22] Алавия М. Ўзбек халқ қўшиқлари. – Тошкент: Ўз ФА нашриёти, 1959. – 215 б
[23] Бархударов С.Г. Лексикология и лексикография. Сборник статей. - Москва: Наука, 1972. - 53 с.
[24] Скребнев Ю. Основы стилистики английского языка. - Москва: Высшая школа, 1994. – с 238.
[25] Кононов А. Грамматика современного узбекского литературного языка. Москва: Издательство АН СССР, 1960. - 43 с.
[26] Маслова В. А. Лингвистический анализ текста. Экспрессивность: учебное пособие для вузов / под редакцией У. М. Бахтикиреевой. — 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 20 с
[27] Vezhbitskaya A. Understanding cultures through keywords. New York: Oxford, 1997. - p 16.
[28] Видлак С. Проблема эвфемизма на фоне теории языкового поля. Этимология 1965. - Москва: Наука, 1967. - 300 с.
[29] Burridge K. Blooming English: Observations on the roots, cultivation and hybrids of the English language. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.- p 252.
[30] Leach E. Culture and Communication: The Logic by which Symbols are Connected. An Introduction to the Use of Structuralist Analysis in Social Anthropology (Themes in the Social Sciences) Illustrated Edition. - Cambridge: Cambridge University Press, 1976.- p 105.
[31] Кацев А.М. Эвфемизмы в современном английском языке. Опыт социолингвист.описания: Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филол. наук. Ленинград: 1977. - 52 с.
[32] Сумцов Н. Символика славянских обрядов. - Москва: Восточная литература РАН, 1996. - 295 с.
[33] Кляшторный С. Древнетюркские рунические памятники как источник по истории Средней Азии. - Москва: Наука, 1964.- 214 с.
[34] Whorf B. Language, thought and reality. Selected writings. – New York: Carrol MIT, 1956.- p 30.

Yu.Stepanov[37], A.Ufimseva[38], N.Shamne[39], V.Shaxovskiy[40], E.Sheygal[41] va boshqalarning asarlari tashkil etdi. Yuqorida aytilgan olimlardan biri V.Karasik to‘y/wedding konseptini quyidagicha ta’riflaydi: “to‘ydan oldingi va to‘ydan keyingi o‘tkaziladigan marosimlar kuyov yoki kelinning yaqin qarindoshlari, ayrim qo‘ni-qo‘shnilar ishtirokida bo‘lib o‘tadigan marosim.”

To‘y marosimida deyarli barcha xalqlarda, jumladan, o‘zbek va ingliz xalqlarida ham kelin va kuyov uchun atalgan maxsus sovg‘a ko‘rmana leksik birligi bilan ifodalanadi. Sovg‘a ulashish o‘zbek xalqining azaliy an’analaridan biridir.

Tahlil va natijalar O‘zbek to‘ylarida esa to‘yona berish biroz boshqa urf-odatlar bilan bog‘liq va odatda oziga xos leksemalar bilan ifodalanadi: *sepyig‘di, sarpo, ota ko‘rdi, mahr berish, kelin bilan salomlashish*. Shuningdek, *sovg‘a* leksemasiga o‘zbek tilining izohli lug‘atida quyidagicha ta’rif beriladi: “*Turli ko‘ngil ochish marosimlarida, tug‘ilgan kunlarda ana shu marosim egasi borgan kishini taqdirlash yoki kimsaning ko‘nglini olish uchun tortiq qilib ko‘ngildan chiqarib berilgan turli narsa*; *hadya, tuhfa.* Masalan, Bu soat Xaliljonga otasining sovg‘asi edi.”[42] Xususan, to‘y sovg‘alari o‘zbek xalqida to‘ydan oldin beriladi, ya’ni kelinning va uning ota-onasi roziligidan so‘ng, kelin va kuyov qarindoshlari o‘zaro sovg‘a-salomlar bilan almashadi, ushbu sovg‘alar bo‘lajak qudalarning, kelin-kuyovning bir-biri bilan aloqalarni bog‘lash ramzi sanaladi. Umuman, to‘y bazmida mehmonlar olib kelgan sovg‘alarini yoki to‘yonalarini to‘y egalariga va kelin-kuyovga taqdim etadi, ammo ingliz to‘ylariga o‘xshab hech qanday sovg‘alar kitobi bo‘lmaydi. Shuningdek, kelin salom marosimida to‘ydan keyin bo‘lib otadigan urf-odat ya’ni kelin bilan birinchi marta so‘rashganda unga yana sovg‘alar beriladi[43]. O‘zbek to‘yi o‘tgandan so‘ng “otako‘rdi” marosimi o‘tkaziladi va ushbu leksema ingliz tilida ekvivalentga ega emas, lakuna qatoriga kiradi. “Otako‘rdi” leksik birligi to‘ydan so‘ng bo‘ladigan marosimlardan biri va o‘zbek tilshunosligida A.Jo‘raboyev va Z.Husainova tadqiqiqotlarida ko‘rib chiqilgan,

[35] Лутовинова О. В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса. Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филол. наук. Москва: 2009.- 34 с.
[36] Слышкин, Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов. Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филол. наук. Москва: 2009.- 34 с.
[37] Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики Изд. 8. Москва: URSS, 2020. - 84 с.
[38] Уфимцева А.А. Опыт изучения лексики как системы: на материале английского языка – Издание 2-е, стереотипное. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 28 с.
[39] Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. 3-е изд. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2014. - 195 с.
[40] Шаховский В.И. English stylistics. - Москва: УРСС, 2008. – 22 с.
[41] Шейгал Е И. Семиотика политического дискурса.дис...кандидата филологических наук. 2000. - 64 с.
[42] HojiyevA., NurmonovA., ZaynobiddinovS. Hozirgi o‘zbek tili faol so‘zlarining izohli lug‘ati. – Toshkent: Sharq, 2001. – 231 b.
[43] Давлатов С. Қашқадарё воҳаси ўзбек тўй маросимлари фолклори. Филол.фанлари номзоди ... дисс. автореф. – Тошкент, 1996. – 16 б.

inson hayotida eng muhim marosimlar bilan bog‘liq leksik birlik hisoblanadi.[44] Yuqorida aytilgan leksema to‘ydan keyingi udumni anglatadi[45], ko‘pincha kelinning otasi va boshqa erkak yaqin qarindoshlar ishtirokida tashkillanadi va kelinning yangi uyiga sovg‘alar bilan tashrif buyuriladi.

Bundan tashqari, ingliz to‘ymadaniyatida, qadriyat sifatida shakllangan individualizm mavjud bo‘ladi, shu bois ularda o‘zbek lug‘aviy qatlamida uchramaydigan *“bride’s register”/”kelinlik ro‘yxati”* mavjud[46]. Ingliz tilida “bride’s” – “kelinlik” leksemasi hamda “wedding register” – “to‘y reestri”, yoki oddiygina “sovg‘a reyestri” bilan bog‘liqko‘plab frazemalar mavjud. Ingliz to‘yiga sovg‘asiz kelish noqulay hisoblanadi va taklif qilingan mehmonga “*gifts book”/”sovg‘lar kitobi”* to‘ydan oldin ko‘rib chiqish uchun taqdim etiladi[47]. Albatta, sovg‘alar kitobida ingliz kelin va kuyov uchun kerakli narsalar ro‘yxati kiritilgan bo‘ladi. Shuni ta’kidlash kerakki, ingliz to‘ylaridagi to‘y sovg‘asi yangi oila uchun “kutilgan” yordam hisoblanadi. Odatda, ingliz kelin va kuyovlar to‘y sovg‘asiga rejalar tuzadi va ko‘p vaqtlarini uni qanday sarflashlarini o‘ylab muhokama qilishadi. Chunki ingliz kelin va kuyovi to‘y sovg‘asidan tashqari yordamni olmaydilar (Browning, 1997)[48]. Shuningdek, ingliz tilida “*wedding memory box”/”to‘y xotiralari qutisi”* leksemasi mavjud va ushbu leksema to‘ydan olingan tabriknomalar, kichkina esdalik sovg‘alar va mehmonlar ro‘yxati kabi narsalarga sarflash uchun ishlatiladi.

Ko‘rinadiki, o‘zbek va ingliz to‘y sovg‘asi/wedding gift lug‘aviy ma’nosi deyarli bir xil, lekin madaniy jihatdan farqlanishlarga ega ekan. To‘y sovg‘asi leksemasiga milliy an’analar va qadriyatlar ham ta’sir qilgan deb o‘ylamiz.

O‘zbek rasm-odatlariga ko‘ra kuyov uchun kelin, kelin uchun munosib kuyov topish muhim o‘rin tutgan. Ota-bobolarimiz azaldan “To‘yona bering – ta’na qilmang” kabi maqol ham bejiz aytilmagan, chunki “*to‘yona”/”wedding present”* bu o‘zbekva ingliz tillaridagi keng ishlatiladigan leksik birliklar bo‘lib va to‘y bilan chambarchas bog‘liq. Keltirilgan maqolning ma’nosi to‘yga sovg‘a bersangiz bu haqida arz qilmang yoki bergan to‘yona haqida gapirmang.

O‘zbek va ingliz to‘ydan oldin bo‘ladigan marosimlarning birinchisi bu-sovchilik. Xalqimizda sovchilikka juda katta ahamiyat qaratiladi. Odatda, sovchilar qiznikiga mehmonga kelganda, “*siznikiga hovli supurgani keldik*” iborasini

---

[44] Джурабоев А. Названия свадебных церемоний в узбекском языке: Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. – Ташкент, 1971. – 28 с.

[45] Хусаинова З. Ономасиологическое исследование названий свадебных обрядов в узбекском языке (на материалах Бухарской группы говоров): Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. – Ташкент, 1984. – 20 с.

[46] Cott N. Public vows: A history of marriage and the nation. – Cambridge, MA: Harvard University Press. 2000. – p 46.

[47] Coontz S. Marriage, a history: From obedience to intimacy or how love conquered marriage. – New York: Viking Penguin. – 2005. – p77.

[48] Browning D., Miller – McLemore B. , Couture P., Lyon, K., Franklin R. *From culture wars to common ground: Religion and the American family debate*. – Louisville, KY : Westminster John Knox Press. 1997. – p 53.

ishlatishadi. Ushbu ibora, asosan, Farg‘ona vodiysida ko‘proq qo‘llaniladi va sizdan qizni so‘rab keldik, degan ma’noni anglatadi. Shuningdek, odatda sovchilikka kuyovning yaqin kishilari tashrif buyurishadi. “O‘zbek tilining izohli lug‘ati”da *sovchi* leksemasiga quyidagicha izoh beriladi: “etn. Uylanuvchi yigit tomonidan biron xonadonning voyaga yetgan qizini ko‘rish va uni kelin qilib berishga qiz tomon roziligini so‘rash uchun vakil qilingan kishi. *Yaxshi otga qamchi kerak emas*. *Yaxshi qizga – sovchi.* Maqol. *Qish ichi ham keti uzilmagan sovchilar bir-ikki haftadan beri kelishdan to‘xtalganlar*. (Cho‘lpon, “Kecha va kunduz” romani).*Qo‘shni mahallalik Oriyat buvining unikiga sovchi qo‘yishi Salomat xolaning yetti uxlab tushiga ham kirmagan edi*. (”Saodat” jurnalidan). *Ahmad negadur parishonroq, bo‘lib yurgan kunlarning birida katta qiziga sovchi keldi.* (S.Nurov. “Maysalarni ayoz urmaydi”asari)”[49]. Ingliz tilidagi Oksford lug‘atida esa *sovchi/matchmaker* so‘ziga quyidagi ta’rif beriladi:*“a person who tries to arrange marriages or relationships between others/ nikoh* yoki to‘y bilan bog‘liq boshqa munosabatlarni tartibga solishga harakat qiladigan kishi”[50]. Ko‘rinadiki, o‘zbekva ingliz tilining izohli lug‘atlarida *sovchi* leksemasi deyarli farqlanmaydi. Lekin shuni alohida ta’kidlash lozimki, A.Jo‘raboyevning yozishi bo‘yicha “o‘zbek xalqida sovchi leksemasi muhim ahamiyatga ega”[51]. Nikoh to‘yidan oldin, albatta, sovchilar tashrif buyurishlari lozim. Ingliz xalqida esa yigit va qiz kelishilgan holda ham sovchisiz to‘y boshlanishini kuzatishimiz mumkin. Undan tashqari, bo‘lajak kelin-kuyovning ijtimoiy kelib chiqishi, moddiy ta’minoti, nasl-nasabi deyarli muhim emas. Odatda, sovchilar kuyovnikiga qaytganidan keyin*”sarpo ko‘rish”* leksemasi bilan ifodalanadigan marosim boshlanadi va kelin taraf bilan almashilgan sovg‘a-salomlar ko‘rib chiqiladi. Shuningdek, N.Latipova o‘zbek to‘yiga quydagicha ta’rif beradi “o‘zbek to‘yi fotiha marosimidan boshlab to to‘yning oxirigacha yoshlarning ota-onalari qalin, sep masalalarini va to‘y tantanasi bilan bog‘liq tashkiliy masalalarni hal etadilar”[52].

Aksariyat o‘zbek oilasining mehmondo‘stligi yoshi kattalarga hurmat-ehtirom bilan muomala qilishida namoyon bo‘ladi. Masalan, “Homidboy bo‘lsa: “Bugun unashsalaring, ertaga to‘yni boshlaymiz”, – dedi”. (Abdulla Qodiriy “O‘tkan kunlar”)[53]. Ushbu keltirgan misolda o‘zbek to‘ylarining urf-odatlaridan birini misol tariqasida ko‘rishimiz mumkin. *Unashsalaring* leksemasi bu yerda to‘y marosimining bir bosqichidagi o‘zaro kelishuvi – qachon va qayerda to‘yni o‘tkazish xususidagi akt sanaladi.

[49] Ўзбек тилининг изоҳли луғати. 4 жилди. – Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси, 2007. – 542 б .
[50] Maurice W. Oxford dictionary. Oxford: Oxford university press, 2018. – p 234.
[51] ДжурабоевА. Названия свадебных церемоний в узбекском языке: Автореф.дисс. ... канд.филол.наук. – Ташкент, 1971. – 27 с.
[52] Latipova N., Ganiyeva M., Alekseyeva V. Features of the influence of national traditions on the family. Problems of science and education. – Moscow. No. 26 (68). DOI: 10.20861 / 2304 – 2338 – 2016 – 68. 2016. – p 109 – 112.
[53] Қодирий А. Ўткан кунлар. – Тошкент: Шарқ, 2008. – 27б.

Xulosa Qadimiy davrlardan buyon, yillar va asrlar davomida turli etnik guruhlar va millatlar madaniyatini yangi avlodlarga yetkazish, ularni milliy o‘ziga xoslikda mustahkamlash qoida tariqasida, asrlar davomida sayqallangan marosimlar, rituallar va urf-odatlar muhim o‘rin tutadi. Ma’naviy sohadagi etnomadaniy qadriyatlar zamonaviy jamiyatning bitmas-tuganmas intellektual boyligi va zaxirasidir. Milliy an’analar, ularning xalqlar hayotining ijtimoiy-siyosiy, sotsial-iqtisodiy, etnik-madaniy jihatlari bilan o‘zaro ta’siri jarayonlarini bilish hozirgi kunda demokratlashgan jamiyatda, huquqiy davlatni shakllantirishda mamlakat uchun dolzarbdir. O‘zbek xalqining to‘y marosimlari asrlar davomida rivojlanib borgan. Ular juda original, jonli va xilma-xil bo‘lib, turli davrlar va dinlarga tegishli.

O‘zbekiston tarixan olib qaraganda juda ham qadimiy davlatlar qatoridan joy oladi. Uning bu ko‘hnaligi nafaqat moddiy, balki madaniy qadriyatlarda ham o‘z ifodasini topgan. Bu an’ana hamda udumlarimiz haqida etnograf olimlar, tarixchilar va sayohatchilar o‘z asarlarida va kundaliklarida ko‘plab ma’lumotlarni keltirib o‘tganlar. Bunga misol qilib, Rui Gonsales de Klavixoning “Kundalik” hamda Xerman Vamberining “Sayohatnoma” asarlarini aytish mumkin. Shuningdek, K.Shoniyozov ilmiy-nazariy asarlarida o‘zbek xalqining etnik tarixi, moddiy va ma’naviy hayoti, xususan, to‘y marosimlari to‘g‘risida qimmatli ma’lumotlar keltirilgan[54]. Muallif o‘zbek nikoh to‘yining barcha jarayonlariga: sovchilik, fotiha, bevosita nikoh to‘yi urf-odatlariga va to‘ydan keyin o‘tkaziladigan udumlarga alohida e’tibor qaratadi. To‘y marosimlari bilan bog‘liq leksik birliklar etnografiya sohasiga oid tadqiqotlarning ham o‘rganish manbasiga aylangan: A.Ashirov[55], O.Hasanboyeva[56], I.Grebennikov[57], T.Mirzayev[58], T.Sodiqova[59], T.Malik[60], Tursun Oy[61] kabilarning ilmiy izlanishlari mavjud. Xususan, ingliz olimlaridan: Ahin V., TorntonA.[62], Bella R., Madsen R., Sallivan V., Svidler A., Tipton S.[63], Berger B., Berger P.[64], Bianki S., Spain D.[65], Brovning

[54] Шониёзов К. Ўзбек халқининг шаклланиш жараёни. – Тошкент: Шарқ, 2001. – 234 б.
[55] Аширов А. Ўзбек халқининг қадимий этиқод ва маросимлари. – Тошкент: Алишер Навоий номидаги Ўзбекистон миллий кутубхонаси нашриёти, 2007. – 64 б.
[56] Hasanboyeva O., Xoliqov D., Kemibell R., Toshpo'latova Sh., Nurmatova M., Jabborova X., Jamilova N., Egamnazarova Sh., Qayumova N., Pirmuhamedova M., Kulay L., Sodiqova Sh., Xojimurodova D., Rasulxo‘jayeva M., Avezova R. Oila pedagogikasi. – Toshkent: Aloqachi, 2007. – 112 b.
[57] Гребенников И., Дубровина И., Разумихина Г. Этика и психология семейной жизни. Пробное пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 1984. – 10 с.
[58] MirzayevT., TurdimovSh., Jo‘rayevM., EshonqulovJ., TilavovA. O‘zbek folklori. – Toshkent: Fan, 2020. – 190 b.
[59] Содиқова Т. Куёвлик илми. – Тошкент: 2005. – 25 б.
[60] Малик Т. Келинлар дафтарига – Тошкент: Давр пресс, 2009. – 32 б.
[61] Турсун Ой. Нозик савол. – Тошкент: Янгинашр, 2007. – 62 б.
[62] Axinn, W., Thornton A., Xie Y.Marriage and cohabitation. – Chicago:The University of Chicago Press, 2007 – p 250.
[63] Bellah R., Madsen R., Sullivan W., Swidler A., Tipton S. *Habits of the heart*. – Berkeley, University of California Press: 1985. – p 80.
[64] Berger B., Berger P. *The war over the family: Capturing the middle ground*. – Garden City, NY : Anchor Books. 1984. – p 65.

D., Miller-MkLemor B., Kutur P., Lion K., Franklin R.[66], Bampas L.[67], Koleman J.[68] Lingvokulturologiya fenomeniga qiziqish ortib borayotgani, til, madaniyat, antropologiya, etnolingvistika va ko‘p tilli shaxsni rivojlantirish asoslari, madaniyatlararo muloqot sharoitida nutq xatti-harakatlarining sotsial-madaniy normalari kabi muammolarni muqarrar ravishda dolzarb qiladi. Har qanday xalqning to‘y bilan bog‘liq til madaniyati, urf-odatlari, marosimlari nuqtayi nazaridangina tushunish mumkin.

ЧЫГААН СЫНЧЫ, ОРДУ БАР АДАБИЯТЧЫНЫН КӨРКӨМ МУРАСТАРЫ

УДК:378:821.312.154

Исмаилова Бактыгүл Таштемировна
Б.Сыдыков атындагы Кыргыз-Өзбек
Эл аралык университети, ф.и.к., доцент
0009-0001-1796-8793
bismailova60@gmail.com
Асилбек кызы Аида магистрант
ФО(КЯ)м-23

Аннотация. Аталган макалада **изилдөөнүн предмети** кыргыз адабиятында аттын кашкасындай таанымал, чыгаан сынчы, акын жана жазуучу, публицист Камбаралы Бобуловдун акындык, жазуучулук жана адабияттаануучулук имшмердигине токтолдук. Бобулов чыгармачылык ишин окуучу кезинен эле баштап, газеталарга үзбөй кабарларды берип, өзүн ар тараптан такшалтып келген. **Изилдөөнүн максаты** белгилүү адабиятчынын изилдөө иштери, жаңылыгы, чыгармаларынын тематикалары туурасында өзгөчөлүктөргө токтолуу. Изилдөөдө **тарыхый-салыштырма усулу** колдонулду. **Изилдөөнүн жыйынтыгында** кыргыз адабиятында Камбаралы Бобуловдун чыгармачылыгынын айырмалуу белгилери, бүгүнкү адабият таануудагы орду, чыгармаларынын келечек муундарга тийгизген таасири аныкталат. **Изилдөөнүн баалуулугу** катары келечекте чыгарма жазууга, адабият таануу жана сын жаатында изилдөөлөрдү жүргүзүүгө бел байлаган чыгармачыл инсандарга материал катары кызмат кылат. Изилдөөдөн

[65] Bianchi S., Spain D.Women, work and family in America. – Population Bulletin, 51(3), 1996. – p 23.
[66] Browning D., Miller – McLemore B. Couture P., Lyon, K., Franklin R. *From culture wars to common ground: Religion and the American family debate*. – Louisville, KY : Westminster John Knox Press.1997. – p 89.
[67] Bumpass L. What’s happening to the family? Interactions between demographic and institutional change. – *Demography*, 1990. – p 483– 498.
[68] Coleman J. *Foundations of social theory*. – Cambridge, MA: Harvard University Press.1990. – p 53.

алынган жыйынтыктар филолология багытындагы изилдөөлөргө пайдаланууга сунушталат.

Түйүндүү сөздөр. акын, чыгармачылык, калемгерлик, жазуучулук, адабият чөйрөсү, атуулдук позиция, күйөрман.

Творческое наследие выдающегося критика и писателя

Аннотация. В данной статье мы остановились на поэтической, литературно-литературной деятельности Камбаралы Бобулова, объекта исследования, известного в кыргызской литературе, выдающегося критика, поэта и писателя, публициста. Свою творческую деятельность Бобулов начал еще со студенческих времен, постоянно сообщая новости газетам и всемерно совершенствуясь. Цель исследования - акцентировать внимание на специфике научно-исследовательской деятельности известного писателя, новизне и тематике его произведений. В исследовании использовался историко-сравнительный метод. В результате исследования определены особенности творчества Камбаралы Бобулова в кыргызской литературе, его место в современном литературоведении, влияние его произведений на будущие поколения. По ценности исследования оно послужит материалом для творческих людей, полных решимости в будущем написать произведение, провести исследования в области литературоведения и критики. Результаты, полученные в результате исследования, рекомендованы для использования в исследованиях в области филологии.

Ключевые слова. поэт, творчество, почерк, письмо, литературная среда, гражданская позиция, фанат.

The creative legacy of an outstanding critic and writer

Annotation.In this article we focused on the poetic, literary and literary activities of Kambaraly Bobulov, the subject of the study, a well-known in Kyrgyz literature, outstanding critic, poet and writer, publicist. Bobulov began his creative work during his student days, constantly reporting news to newspapers and improving himself in every possible way. The purpose of the study is to focus on the specifics of the research activities of the famous writer, the novelty and themes of his works. The study used a historical comparative method. As a result of the study, the features of Kambaraly Bobulov's work in Kyrgyz literature, his place in modern literary criticism, and the influence of his works on future generations were determined. In terms of the value of the research, it will serve as material for creative people who are determined to write a work in the future and conduct research in the field of literary studies and criticism. The results obtained as a result of the study are recommended for use in research in the field of philology.

Key words: poet, creativity, handwriting, letter, literary environment, civic position, fan.

Эне тил барда мен бармын,

Эне тил менен Камбармын, - деген жалындуу саптардын автору, чебер жазуучу, мыкты акын, чынчыл публицист, атактуу адабиятчы жана белгилүү коомдук ишмер Камбаралы Бобулов чыгармачылыктын көп салаасында эмгектенип, бир топ алгылыктуу эмгектерди калтырып кеткен. Бүгүн биз Бобуловду адабияттын кайсы тармагында эске ала турган болсок, ошол тармакта өзгөчө орду бар экендигинен күмөн санай албайбыз. Белгилүү инсандын өмүр жолу, ата-энесинен алган тарбиясы келечектеги белгилүү инсандын калыптануусуна түрткү бергенине да ынанабыз.

Камбаралы Бобулов 1936-жылы 15-майда Ноокат районундагы Өсөр айылында туулган. Бир туугандары, эркек балдар – төртөө: Бакир, Алан, Амирали, анан Камбаралы, кыздар – экөө: Жаннат, Урмат. Энеси Айкан сөзмөр, нарктуу аял болгон.

К.Бобулов калемгердик ишке өтө эле эрте, бармактай бала чагынан кызыгып, аралаша баштайт. “Армандуу биздин балалык” аттуу автобиографиялык повестинде автор төртүнчү класстан баштап республикалык пионер газетасын үзбөй окуп, “ага тынбай кабар жаза турган адат таап алгандыгын”, алгачкы учурда жиберген макалаларынын көбүнө гезиттен орун тийбесе да, көп узабай: “Пионер газетасына кабарларым үзбөй чыгып, өзүбүздүн мектепке эмес, районго атым угула баштады. Ал турмак январь айында райондук пионерлердин слётунда сөз сүйлөп, эң аягында бир тууган мектебим жөнүндө ырымды окуп бергенимде, залда отургандар шатыратып кол чаап жиберишти. Райком комсомолдун секретары өз сөзүндө менин кабарчылыгымды мактап, пионерлерди өз мектебинин турмушу жөнүндө үзбөй кабарларды жазып турууга чакырды. Мен слёттон, азыр ойлосом, космонавттай болуп кайткан экенмин...” – деп эскерет [7: II том, 80-84-б.]. Ошентип табиятынан ар нерсеге дилгир, зээндүү, өткүр жаралган жаш талапкер Бобулов окуучулук күндөрүндө эле калемин алгачкы сыноолордон өткөрүп, кабар, ыр, чакан аңгемелерди жазып, калемин курчута баштайт.

Райондун борборундагы Федоров атындагы мектепте дагы бир жазуучу Мурза Гапаров менен классташ болуп окуган. Анын мектепте эле бетке айткан мүнөзү бар экенин, эч кимден тартынбастыгын, эркиндикти баарынан жогору койгон бала болгонун ошол кездеги райондук эл агартуу бөлүмүнүн башчысы, кийинки профессор Аскар Осмонкулов айтып жүрдү.

Орто мектепти аяктаары менен 1953-жылы К.Бобулов кыргыз мамлекеттик университетинин филология факультетине келип кирет. Ушул мезгилден тартып ал бүткүл дитин, келечек ой-максатын чыгармачыл ишке, адабиятка буруп, жазуучулуктун сырларын тереңдетип өздөштүрүү үчүн бир

жагынан өркөнү өскөн адабияттардын таанымал адабиятчы окумуштууларынын, сынчыларынын эмгектерин тынбай окуп, экинчи жактан окуп-билген билимин өзүнүн жеке чыгармачылык, сынчылык иштеринде сынап, колдонууга аракет кыла баштайт. 1954-жылы “Айлуу түндө күйгөн от” аттуу аңгемеси “Жаш ленинчи” журналында жарык көрөт. Аңгеме туурасында адабият чөйрөсүндөгүлөрдөн, жазуучу болсом деп өрөпкүп жүргөн, бирге окуган теңтуш курбуларынан жакшы сөз угуп, өзүнө болгон ишеними дагы бекемделе түшөт. 1955-жылы Кыргызстандагы бирден-бир абройлуу адабий журнал “Ала-Тоого” (ал кезде журнал “Советтик Кыргызстан” деп аталчу, 1955, №4) он тогуз жаштагы филолог-студент К.Бобуловдун “Сүйүү лирикалары туура бааланышы зарыл” деген аталыштагы макаласы жарык көрөт.

К.Бобулов адабий чөйрөгө аралаша баштаган алгачкы күндөн эле көркөм чыгармачылык иш менен илимий изилдөөчүлүк, сынчылык ишти эриш-аркак алып жүргөн. Анын алгачкы “Айлуу түндө күйгөн от” аттуу повесттер жана аңгемелер жыйнагы 1960-жылы, “Түштүк кызы” аттуу повесть китеби 1962-жылы, “Эркинбек” аңгемелер жыйнагы 1963-жылы, “Адабий турмуш ойлору” аттуу сын макалалар жыйнагы 1965-жылы, “Пути развития реализма в киргизской прозе” аталышындагы илимий монографиясы 1969-жылы, “Адабият жана мезгил” аттуу сындар жана публицистикалык макалалар жыйнагы 1973-жылы, “Таң шоокуму” ырлар жыйнагы 1977-жылы, “Махабат аралы” ыр китеби 1971-жылы, “Фольклор жана адабият” аттуу сын-макалалар көлөмдүү жыйнагын 1980-жылы, “Акын кыялы” ыр китеби 1985-жылы, “Армандуу биздин балалык” аттуу повесттер жана очерктери 1986-жылы, “Жаңы тилке” адабий сын-макалалары 1991-жылы жарык көргөн. К.Бобулов ошондой эле, ар түрдүү мезгилдер арасында Пушкиндин, Лермонтовдун, Некрасовдун, Блоктун, Есениндин, тажик акыны Хафиздин, кара калпак акыны Бердахтын, грузин акыны И.Чавчавадзенин ырларын которуп, улуттук көркөм котормо өнөрүнө да өз салымын кошкон. К.Бобуловдун “Түштүк кызы” повести, ырлары да орус, латыш, тажик тилдерине которулган.

Элүүнчү жылдардын аягында Чыңгыз Айтматовдун “Обон” (“Жамийла”) повести кыргыз интеллигенциясынын айрым өкүлдөрү тарабынан кабыл алынбай четке кагылып, анын кийинки тагдыры бар же жоктун ортосунда турган. Анан эле Камбаралы Бобуловдун Кыргызстан жазуучуларынын III курултайына карата “Махаббат баяны” деген макаласы жарыяланып, ал ачык асмандагы күн күркүрөгөндөй эле элес берген. “Жамийла” повести жарык көргөндө аттуу-баштуу, өзүбүздүн эле жазуучубуз аны абдан катуу сынга алды. Повестимди партиялык жыйында,

коомчулуктун алдында талкалап салды. Ал өзүнүн повестке койгон дооматында адабий чыгармалардын маани жана мазмунун Коммунисттик партиянын саясатына ылайыкташтыруу керектиги, социалисттик реализмден алыстабоо, идеологиянын башкы нугу тууралуу айтып отуруп, акыры үй-бүлөдөгү ажырашуу иши Коммунисттик партия тарабынан талкууланчу чоң нерсе экенин айтты. Партия негизинен үй-бүлө биримдигин сактаган элемент экенин баса көрсөтүп, акыры менин повестимде ушундай идеяларга дал келбеген сюжеттин болгонун белгиледи. Ал мезгилде аялын кимдир бирөө таштап кетсе сөгүш деген нерсени алчу. Партиядан чыгарылып, ишинен айрылчу. Адабий чыгармалар да коомдогу терс көрүнүштөрдү чагылдырганда ушундай адамдарды терс каарман кылууга тийиш эле. Ал эми меники болсо тескерисинче", – деп айтат кийин ал мезгил тууралуу Чыңгыз Айтматов.

Дал ушул кезде эң алгач Камбаралы Бобулов үн катты, болгондо да повестти өтө жогору баалап салды. Ырас, анын да өз тарыхы бар эле. Ошол жылдары Москвада кыргыз адабияты менен көркөм өнөрүнүн декадасы болуп, анда Чыңгыз Айтматовдун чыгармалары өтө жогору бааланат, муну көп жазуучулар, партиялык жетекчилер көрө албайт. “Жамийла” тууралуу Камбаралы Бобуловдун "Ала-Тоо" журналына даярдалып, басылганы жаткан макаласы да терилип калган кезде номерден алынып салынат. Тескерисинче, “Жамийланын” тилин талкууга алган Жазуучулар союзунун жыйыны өтүп, анда 23 адам чыгып сүйлөп, алардын ичинен “бала сынчылар” Кеңешбек Асаналиев менен Камбаралы Бобулов гана теңтуш жазуучуну жактап чыгышып, калгандары Айтматовду куру сындоо менен тепкиге алат. Ушундай кысымга карабай Камбаралы Бобулов көктүгүн көрсөтүп, “Ала-Тоо” чыгарбаган макаласын кыскартып, үзүп-жулкуп, эптеп партиялык газетага чыгарат. Өз кезегинде бул анын өжөрдүгүнөн, батылдыгынан, принциптүүлүгүнөн улам аткарылган чоң эрдиги болгон [9].

Адабий сын жыйнагы Бобулов тарабынан түзүлгөн жана Орто Азиядан жалгыз Адабий сынчылардын эл аралык ассоциациясынын мүчөсү болгон. Адабий сын китептерин чыгаруу сунушу жазуучулардын курултайында кабыл алынган соң ошол сунуш эске алынып, Камбаралы Бобулов сынчылардын макалаларын жыйнап, түзүп чыккан, ал китеп “Адабий сын макалалар” деген ат менен 1960-жылы жарык көрүп, ошондон кийин сынчылардын учурдагы адабий процессти талдаган макалалары топтолуп, жекече китеп болуп чыга баштады. Бул сунушу менен жаш адабиятчы өзүнүн атуулдук позициясын бекемдеп, адабияттын чыныгы күйөрманы экендигин дагы бир жолу көрсөтө алган. Адабий сынчылардын эл аралык ассоциациясы (МАЛК) деген дүйнөлүк абройлуу уюм болгон жана ага мүчө болуу чоң

сыймык эле, өзү да ошонусуна сыймыктанып, макалаларды жазганда “МАЛКтын мүчөсү” дегенди кошуп жазып жүрчү.

1963-жылы Чыңгыз Айтматов СССРдин №1 газетасы, КПСС БКнын органы болгон “Правдадан” жумуштан башка ишке которулганда ордуна Камбаралы Бобуловду коюп кеткен. “Правдада” иштеген экинчи кыргыз киши дегендин өзү анын канчалык деңгээлде экенин көрсөтүп турат. “Правдачы” катары ал иштеген мезгилде далай обкомдун, райкомдун биринчи катчыларын төрө пейилдиги үчүн, улутун унуткан маңкурттугу үчүн калтыратып, титиретип койгондугу азырга чейин айтылып келет.

Кара сөздүн устаты, лириканын чебери жана таланттуу котормочу. “Түштүк кызы”, “Чоочун киши”, “Армандуу биздин балалык” деген повесттери бир нече жолу басылган, башка тилдерге которулган, “Түштүк кызынын” негизинде кинофильм (“Түштүк кызы” же “Жоош кыз”) тартылган.

Ал ашкере ички сырын төгүп, окурман менен сыр чечишкен акын болгон. Ага мисал, анын “Махабат аралы” жыйнагы – кыргыз поэзиясынын тарыхындагы өз орду бар жыйнак гана эмес, ыр жазабыз дегендерге өрнөк боло алуучу, аларга үлгү катары көрсөтүүгө толук татыктуу китеп. Адатта зыңкыйып, каардуу, сүрдүү жүргөн Камбаралы Бобулов ырга келгенде өзүн-өзү жоготуп, өзүн-өзү жазында эриген кардай ак кагазга төгүп салган. Буга “Лалахан казалдары” ыр түрмөгү толук күбө. Камбаралы Бобулов эң мыкты котормочу, улуттук маданияттын тарыхында ал которгон Хафиздин казалдарына жете турган котормо али жарала элек сыяктанат, балким Хафиз өзү тирилип келип, кыргызчаны үйрөнүп, ушул котормолорун окуганда өзүнүн баа-баркын дагы бир жолу аңдап билер беле деген ой келет. Ал грузин акыны Чавчавадзенин, кара калпак акыны Бердахтын лирикаларын кыргыз тилине эң сонун оодарган.

Москвадан КПСС БКнын Коомдук илимдер академиясынан диссертациясын коргоп келген. Бул ишке баруу мыктынын мыктысынын гана колунан келген. Ошол кандидаттык диссертациясын “Пути развития реализма в киргизской прозе” деген орусча монография кылып чыгарат жана ал жогору бааланат. Бул кыргыз адабиятын үйрөнүүчүлөр жана таанып-билүүчүлөр үчүн бүтүндөй прозабыздын советтик мезгилдеги башаты, калыптанышы, дүйнөлүк бийиктикке көтөрүлүшү ар тараптуу талданган эмгек болуп саналат.

Камбаралы Бобулов сөздүн толук маанисинде улутчул эле, улут үчүн күйгөн инсан эле. Бир жолу анын Өзбекстандын Жиззак облусуна барганын жомок кылып айтып калышат, бир кыргыз мектепке барса Кыргызстандын символикалары, кыргыздардын портреттери жок экен, ачууланган Бобулов

хокимдери менен раистерин баш кылып сөккөн экен, эртеси кайра Камбар акаларинин келишине Ташкенденби, Бишкектенби, баарын таап, алып келип, тагып коюшуптур. Ал кыргыз адабиятын бүткүл союздук окурмандарга тааныштырган, бул багытта Алыкул Осмоновдун чыгармаларын талдоого арналган, акындын Москвадан чыккан “Библиотека поэта” деген түрмөктөгү китебине баш сөз жазган, “Көкөй кескен поэзия” деген көлөмдүү макаласында болсо улуттук маданияттагы Алыкул Осмонов феноменин жалпы дүйнөлүк контекстте кароого жетишкен. Тагдыры татаал Узакбай Абдукаимовдун чыгармачылыгы тууралуу “Сүрөткердин нускалуу сөзү жана иши” макаласы да айтылуу “Майдандын” авторунун адабияттагы ордун белгилөөгө багытталат. Улуу акын Токтогул тууралуу бир топ макалаларды жазып, жыйындарда баяндама жасап, “Акындын өлбөс кербези” деген жыйынтыктоочу эмгегинде терең ойлор айтылган [6].

2000-жылдан легендарлуу парламент мүчөсү, 1992-2003-жылдарда "Кыргыз тил" коомунун биринчи төрагасы катары өзгөчө тил маселесине күйүп-бышып, жалындуу сөздөрүн айтып, маселе көтөрүп, айрым “киргиздерди” кыргызча сүйлөөгө чакырып турган чыныгы мекенчилдик руху менен элине унутулгус эмгек калтырганын эли унутпас [Абдыкерим Муратов Спутник Кыргызстан].

Камбаралы Бобулов демейде бакылдап катуу сүйлөгөн, ичтегисин эч качан жашырбай айткан, жердигинде абдан тамашакөй, жолдош-жоролору менен азил айтышканды жакшы көргөн өтө оригиналдуу киши эле. Ошон үчүн аны замандаштары жакшы көрчү, ар качан урмат менен мамиле кылчу. Анан калса кандай масштабдуу адабиятчы, таанымал сынчы, кийинчерээк не деген абройлуу коомдук ишмер болгонун баарыбыз билчүбүз. Айрыкча анын “легендарлуу парламентке” мүчө болуп жүргөндөгү кылган кызматын, кыргыз тили үчүн жан-дили менен күрөшүп, улуттун ар-намысын, маданиятын сактоо үчүн болгон аракетин жасап жүргөнүн баарыбыз көрүп-билип жүрдүк го. Бирок Камбаралы аганын эл көзүндөгү жүрүш-турушу бир башка эле да, ички турмушу, жан дүйнөсү, жүрөк сырлары таптакыр бөлөк эле. Ал кишинин чыныгы жүрөк сырлары, нака ички турмушу, ар ким биле бербеген адамдык терең трагедиясы анын чыгармаларында, ырларында, казалдарында алаканга салгандай ачык эле…

Камбаралы Бобуловдун акын болуп, болгондо да негизинен сүйүү темасын жазган чоң акын болушуна турмуштук окуялары чоң себеп болгон. Сүйүүдөгү тазалык менен актыкты, берилгендик менен асылдыкты жазды. Бирок жүрөгүнүн тээ тереңинен жанар тоо сыяктуу жарылып чыккан ырларынын башкы темасы - ак сүйүүдөн айрылуу, жаны бирге жарынан тирүүлөй кол үзүү эле. Канчалык канатын керип, мекен, эл-журт жана башка

темаларды жазса да, айланып келип эле акындын акыл-оюн биротоло ээлеген негизги проблема - сүйгөн адамын жоготкон эр жигиттин шору менен муңу, айрылуунун азабы менен тозогу болду. Ошол арзып тапкан адамынан тирүүлөй ажырагандагы уйкусуз түндөрдү, ички сырларды, керек болсо ак жаздыкка төгүлгөн көз жаштарды жазды Камбаралы Бобулов. Ошол тирүүлөй ажыраган ак сүйүүсүн Лалахан деп атап, Лалаханын атактуу Лейлиге, өзүн Мажнунга салыштырды Камбаралы ага. «От дегенден ооз күйбөйт» деген элибизде сөз бар го, бирок ошондой болсо да өзүн бактысыз махабаттан улам жашоосун соолуткан Мажнунга салыштырып жүрүп, өзү да өмүрүн кыскартты Камбаралы Бобулов. Сүйүүдөн өмүр жаралат деген кеп бар эмеспи, бирок сүйүүдөн өлүм да жаралат окшобойбу, кээде ажал да алдыдан тооруйт белем…

Бул дүйнөдө сен барсың да мен бармын,
Күбөсүбүз арманы көп жылдардын,
Тузум ичип, ак тузума түкүргөн,
Жүзү кара, ыйманы жок шумдардын.

Бул дүйнөдө сен барсың да, мен бармын.
Сен энеси, мен атасы балдардын,
Эч күнөөм жок, тагдырында алардын,
Өмүр бою балдарым деп жалбардым-деп жазды Камбаралы акын.

Бул трагедиядан Камбар ага арадан отуз жыл өтсө да эч бир оңоло албады. Тескерисинче, убакыт өткөн сайын ал трагедиянын уусу ого бетер тула боюна тарап, акыры акынды катуу ооруга чалдыктырды.

Ошентип жалындуу акын, чоң патриот, кыргыз элинин мыкты уулдарынын бири Камбаралы Бобулов ак сүйүүнүн, азаптуу махабаттын курманы болду. Кыргыз поэзиясындагы чыныгы Мажнун, чоң адабиятчы жана коомдук ишмер Камбаралы Бобулов 2003-жылы узакка созулган оорудан каза болду.

Акын акыркы китебинин атын “Арман китеп” деп атады. Баш сөзүн мен жазып бердим. Макаланын наамын “Махабат аралы, жаралуу жүрөк, кагаз жана калем” атадым.

Ай жарык… Күз мезгили, пахта талаа,
Элирген сен да бала, мен да бала.
Ээрчишип, эзилишип ойноп жүрдүк,
Кулундай кубалашып, оюн сала.

Жаркылдап төбөбүздө жылдыз күйүп,
Жытташып, моюндашып, улам сүйүп,

Экөөбүз ошол түнү даяр элек,
Өлүүгө махабат деп тизе бүгүп…
[Осмонакун Ибраимов “Азаттыкка” берген маегинен]

ПАЙДАЛАНЫЛГАН АДАБИЯТТАР:

1. Асаналиев, К. Учууга эки канаттай . Талкууга пикир [Текст] /К.Асаналиев // Ала- Тоо-1974.

2. Байжигитов, К. Кыргыз адабий сынынын жаралыш жолдору:Докт:дисс.автореферaты. [Текст] / К.Байжигитов.-Бишкек, 2010.

3. Бобулов, К. Адабият жана мезгил. (Адабий сындар менен публицистикалык макалалар) [Текст] / К.Бобулов.-Фрунзе, 1973.

4. Бобулов, К. Азыркы адабий сын жөнүндө пикир [Текст]/ К.Бобулов // Ала-Тоо.-1958.-№1

5. Бобулов, К. Окуучунун каты [Текст] / К.Бобулов. // Ала-Тоо.-1956.-№11

6. Бобулов К. Жаңы тилке. (Адабий иликтөөлөр жана сын макалалар) [Текст] К.Бобулов. –Бишкек, 1991.

7. Бобулов К. Тандалган чыгармаларынын үч томдук жыйнагы. 1-3-том [Текст] / К. Бобулов. -Бишкек, 2011

8. Ибраимов, О. История кыргызской литературы 20 века:т.1-2. [Текст] / О.Ибраимов.-Бишкек, 2012.

9. Камалов, А. Чынчыл сындын сырттаны. Макалалар жыйнагы. [Текст] / А.Камалов.-Бишкек, 2007.

10. Интернет булактары: “Азаттык”, “Спутник Кыргызстан” сайттары

УДК894.2.341:82-3

ЧЫНГЫЗ АЙТМАТОВ ЖАНА ТҮРК ТИЛДҮҮ ЭЛДЕРДИН ЗАМАНБАП АДАБИЯТЫНДАГЫ ГУМАНИСТТИК ТЕНДЕНЦИЯЛАР

Б.Сыдыков атындагы КӨЭАУнун
ФО(КЯ)-23 тайпасынын
магистранты Муминова Дилдора
Б.Сыдыков атындагы КӨЭАУнун
ФО(КЯ)-23 тайпасынын
магистранты Ибайдилла кызы Айпери
Илимий жетекчилер: п.и.к., доцент Тилекова Н.Д.,
ф.и.к., доцент жусуева С.К.

Аннотация

Чыңгыз Айтматов боордош элдердин адабияты менен маданий алакаларын чыңдоодо зор салым кошкон. Анын чыгармалары кыргыз адабиятын гана эмес, түрк тилдүү элдердин руханий дүйнөсүн байытып, жалпы түрк дүйнөсүндө өзгөчө бааланып келет. Макала Чыңгыз Айтматовдун чыгармалары түрк тилдүү элдердин заманбап адабиятына терең гуманисттик багыт тартуулагандыгы боюнча талдоолорду анализдейт. Адам тагдырына, нравалык баалуулуктарга, табият менен адамдын гармониясына арналган жазуучунун ойлору боордош элдердин адабий процесстерине чоң таасир эткен. Айтматовдун универсалдуу темалары — сүйүү, жоопкерчилик, мекенчилдик, улуттук өзүнчө касиетти сактоо маселелери түрк тилдүү жазуучулардын чыгармаларында жаңыча чагылдырылгандыгы илимий көз караш, талдоолордун негизинде синтезделди. Натыйжада бул көрүнүш гуманизмди түрк дүйнөсүнүн маданий калыптанышында борбордук түшүнүк катары бекемдөөгө өбөлгө түзгөн. Изилдөөдө Айтматовдун идеялык-эстетикалык мурасынын заманбап түрк адабиятындагы улануусу негизги басым катары каралат.

Ачкыч сөздөр: түрк тилдүү элдер, заманбап адабият, гуманизм, гуманисттик тенденциялар, нравалык баалуулуктар, табият жана адам, улуттук өзүнчө касиет, идеялык-эстетикалык мурас, маданий биримдик, адабий таасир.

Чингиз Айтматов и гуманистические тенденции в современной литературе тюркоязычных народов

Чингиз Айтматов внес огромный вклад в укрепление литературных и культурных связей с родственными народами. Его произведения обогатили не только кыргызскую литературу, но и духовный мир тюркоязычных народов, получив особое признание в общем тюркском пространстве. В статье анализируются исследования, посвящённые влиянию произведений Чингиза Айтматова на формирование гуманистических тенденций в современной литературе тюркоязычных народов. Мысли писателя о судьбе человека, нравственных ценностях, гармонии между природой и человеком оказали значительное влияние на литературные процессы братских народов. Универсальные темы Айтматова — любовь, ответственность, патриотизм, сохранение национальной самобытности — получили новое осмысление в творчестве тюркоязычных писателей на основе научного анализа и синтеза. В результате отмечено, что гуманизм стал ключевым понятием в культурном формировании тюркского мира. В исследовании особое внимание уделено преемственности идейно-эстетического наследия Айтматова в современной тюркоязычной литературе.

Ключевые слова: тюркоязычные народы, современная, литература, гуманизм, гуманизм, гуманистические тенденции, нравственные ценности, природа и человек, национальная самобытность, идейно-эстетическое наследие, культурное единство, литературное влияние.

Chingiz Aitmatov and Humanistic Trends in the Contemporary Literature of Turkic-speaking Peoples

Annotation:

Chingiz Aitmatov made a tremendous contribution to strengthening literary and cultural ties among related peoples. His works enriched not only Kyrgyz literature but also the spiritual world of Turkic-speaking nations, earning special recognition across the common Turkic space. This article analyzes research dedicated to the influence of Chingiz Aitmatov's works on the development of humanistic trends in contemporary literature of Turkic-speaking peoples. The writer's reflections on human destiny, moral values, and the harmony between nature and man had a significant impact on the literary processes of brotherly nations. Aitmatov's universal themes — love, responsibility, patriotism, and the preservation of national identity — received renewed interpretation in the works of Turkic-speaking writers through scholarly analysis and synthesis. As a result, humanism has emerged as a key concept in the cultural formation of the Turkic world. The study pays special attention to the continuity of Aitmatov's ideological and aesthetic legacy in contemporary Turkic-language literature.

Keywords: Turkic-speaking peoples, contemporary literature, humanism, humanistic trends, moral values, nature and man, national identity, ideological and aesthetic legacy, cultural unity, literary influence.

XX кылымдын экинчи жарымында дүйнөлүк жана түрк тилдүү элдердин адабиятында гуманисттик идеялар өзгөчө мааниге ээ болуп, адамдын ички дүйнөсүнө, моралдык баалуулуктарына жана коом менен жаратылыштын өз ара байланысына терең көңүл бурулган. Бул агымдын эң көрүнүктүү өкүлдөрүнүн бири катары кыргыз элинин улуу жазуучусу Чыңгыз Айтматов саналат. Анын көркөм чыгармаларында жана публицистикасында универсалдуу гуманисттик идеялар – адамдын тагдыры, руханий эркиндик, адеп-ахлак маселелери өзгөчө курч коюлуп, глобалдык масштабдагы философиялык ойлор менен айкалышкан.

Айтматовдун чыгармачылыгы түрк тилдүү элдердин заманбап адабиятындагы гуманизмди өнүктүрүүгө зор таасир тийгизген. Анын каармандары аркылуу жалпы адамзатка тиешелүү түбөлүктүү маселелер көтөрүлүп, ар түрдүү маданияттар жана дүйнө таанымдар ортосундагы

диалогго жол ачылган. Мындан улам Айтматов феномени түрк тилдүү дүйнөнүн адабий процесстеринде өзгөчө орун ээлеп, башка элдердин жазуучуларына да шыктануу булагы болгон.

Бул макалада Чынгыз Айтматовдун гуманисттик көз караштарынын өзгөчөлүктөрү талданып, анын чыгармачылыгынын түрк тилдүү элдердин адабиятына тийгизген таасири каралат. Ошондой эле гуманисттик тенденциялардын контекстинде Айтматов чыгармачылыгынын өзгөчө ролу жана мааниси илимий негизде талкууланат. Биздин изилдөөбүз элдердин ортосундагы адабий байланышка арналып отурат. Бирок чыгармачылык байланыш маселеси өтө көп кырдуу болгондуктан, изилдөөнүн объектисин конкреттештирип, заманыбыздын залкар жазуучусу Чыңгыз Айтматовдун чыгармачылыгына жакын проблемаларга гана ой жүгүртүүнү алдыбызга максат кылып койдук. Изилдөөбүздө адабияттардын байланыш жана баюу процессиндеги ар кыл маселелеринин кээ бир жактарына токтолууга туура келди. Бул эмгектеги материалдарды бир гана таасир маселеси менен байланыштырып карабоо керек.

Чынгыз Айтматовдун чыгармаларынын негизинде адамдын руханий дүйнөсүн, абийирин жана эркиндигин даңазалоо чоң орун алат. Анын көпчүлүк чыгармаларында (мисалы, "Кылым карытар бир күн", "Ак кеме", "Жамийла", "Гүлсарат" ж.б.) адам менен табияттын, коом менен индивиддин ортосундагы татаал мамилелер ачылып берилет. Жазуучу социалдык өзгөрүүлөрдүн шартында да адамдын ички дүйнөсүнүн тазалыгын жана асылдыгын сактоону негизги максат катары коёт.

Айтматовдун гуманизми жалпы эле коомдук шарттарга каршы козголгон протест катары эмес, адамдын ички кыраакылыгына жана жоопкерчилигине болгон чакырык катары түшүндүрүлөт. Ал адамдын ички дүйнөсүндөгү гуманисттик баалуулуктар – сүйүү, кечиримдүүлүк, боорукерлик, адилеттүүлүк аркылуу коомду өзгөртүүгө болот деген ишенимди жараткан.

Айтматов менен катар түрк дүйнөсүнүн башка көрүнүктүү жазуучулары да заманбап адабиятта гуманисттик маселелерди көтөрүшкөн. Мисалы, түрк адабиятында Яшар Кемал, казак адабиятында Мухтар Ауэзов, өзбек адабиятында Шараф Рашидов сыяктуу авторлор өз чыгармаларында адамдын ички дүйнөсүнө жана адептик принциптерине өзгөчө көңүл бурушкан.

Бул чыгармалардын көбүндө коомдук кысымга дуушар болгон жөнөкөй адамдардын күрөшү, руханий эркиндикке умтулуусу, улуттук жана жалпы адамзаттык баалуулуктарды сактап калуу аракеттери сүрөттөлөт. Түрк тилдүү элдердин адабиятына мүнөздүү гуманисттик идеялар өз ара

маданий байланышты бекемдөөгө жана тилектештик сезимин күчөтүүгө өбөлгө түзгөн.

Чынгыз Айтматов түрк дүйнөсүнүн руханий символу катары калыптанган. Анын чыгармалары түрк тилдүү элдердин адабиятында гана эмес, дүйнөлүк адабиятта да чоң резонанс жараткан. Айтматовдун чыгармалары түрк тилдүү өлкөлөрдө кеңири которулуп, окулуп, анын идеялары жергиликтүү жазуучуларга жана окурмандарга чоң таасир берген.

Айтматовдун каармандарынын глобалдык ойлонуусу, алар көтөргөн көйгөйлөрдүн универсалдуулугу түрк тилдүү элдердин жазуучуларына да адамзаттык масштабда ой жүгүртүүгө үндөгөн. Айрыкча анын табиятка жасаган мамилеси жана адамдын руханий түпкүрүнө терең кирүүсү түрк дүйнөсүндө экологиялык жана адептик проблемаларды көркөм көрсөтүүнүн жаңы формаларын алып келген.

Айтматовдун гуманизми классикалык гуманизмден бир нече маанилүү айырмачылыктарга ээ. Атап айтканда:

- **Универсалдуулук** – Айтматов адабий образдарды жаратууда улуттук чектөөлөргө түшүп калбайт, адамзатка мүнөздүү универсалдуу маселелерди көтөрөт;
- **Экологиялык гуманизм** – Адам менен жаратылыштын бөлүнгүс биримдигин көрсөтүп, экологиялык көйгөйлөрдү руханий кризис менен байланыштырат;
- **Философиялык тереңдик** – Анын чыгармаларында адам тагдырынын философиялык жактары, жашоонун маңызы жана түбөлүктүү руханий изденүүлөр кеңири берилген.

Айтматов гуманизмди социалдык жана философиялык категория катары гана эмес, тирүү турмуштун ажырагыс бөлүгү катары түшүндүрөт. Мунун аркасында анын чыгармалары бүгүнкү күндө да өз актуалдуулугун жоготкон жок.

Аты ааламга тараган калемгер көп улуттуу совет адабиятынын бир чоң отряды болгон кыргыз адабиятын дүйнөлүк маданият менен тыгыз байланыштырып келе жатат. Ч.Айтматовдун ар бир чыгармасын бардык окурмандар толкунданууменен тосуп алышат. Өлкөбүздүн ар кайсы бурчтарынан көптөгөн каттар, телеграммалар Ч.Айтматовго күн сайын агылып келүүдө. Мисалга биз ага адрестелген кат-кабарлардын бир-экөөнү окуп көрөлү: «Лениндик сыйлыкка татыктуу болушунду чын жүрөктөн куттуктайм, чыгармачылыгыңдын жаңы ийгиликтерине тилектешмин» (Абдулла Каххар). «Кымбаттуу Чыңгыз! Чыгармачылыгыңыздын эң бийик жеңишин куттуктап, өзүңүздү кучагыма кыскандыгым үчүн бактылуумун. Кубулжуган ырларың төө- гүлө берсин!» (Асхад Мухтар). «Эң жогорку

сыйлыкты алышыңа кубанып, чын жүрөгүбүздөн куттуктайбыз. Кыргыз совет адабиятынын өсүшүнө сыймыктанабыз» (Татарстан жазуучулар союзу).

Чындыгында эле Навои, Махтумкули, Абай, Бердах, Тукай сыяктуу жаркын таланттарды берген боордош элдерди кандайдыр бир өнөр менен тандандыруу кыйын эле. Ошентсе да алар өздөрүнүн бир тууган кыргызынын ийгилигине ортоктош болушту. Неге десеңиз, Айтматовдун таланты өзгөчө, кайталангыс, сыйкырдуу. «Бул биздин кандаш кыргыздын алгач жарк эткен улуттук рухунун учкуну - Чыңгыз Айтматов жалпы адамзаттык аң-сезимде даңкталган Прометей атына айланды деген сөз!».

Кыргыз жазуучусунун чыгармалары да өзбек, алтай, хакас, түркмен, каракалпак, татар, башкыр окурмандарынын колдору- на өз эне тилинде эчак эле тийип, жалпы журттун суроосу боюнча бир нече жолу кайрадан басылган. «Менин «Ак кеме», «Жамийла», «Гүлсарат» сыяктуу бир нече чыгармаларымды Асилжан өзбекче куду өзүм жазгандай кылып которуптур» - деп, автор да Рашидовго баа берген экен.

Чыгармалардын боордош элдердин тилине дароо которулуп турушу ошол жазуучуга карата урмат-сыйдын, элдер ортосундагы бекем достуктун күбөсү. Айтматовдун чыгармалары боюнча тез-тез адабий кечелер, конференциялар уюштурулат. Жазуучу кээде өзү да окурмандар менен пикир алмашып турат. «Өзбек жаштарына аталык салам! Совет заманынын ишеничи, келечеги силер! Саламат болуңар!». «Өзбекстан маданияты» газетасынын окуучуларына ысык салам жиберем»[2]; «Бердахтын небере-чөбөрөлөрү, силерге агалык салам»[3] -мына ушундай мүнөздөгү кайрылууларды Орто Азия калкынын басма сөз беттеринен көп эле жолуктурууга болот. Анын Орто Азия жана Казакстан республикалары боюнча «Правда» газетасынын кабарчысы болуп иштеши ал региондордогу элдердин үрп-адаты, салты, психологиясы, эмгеги менен кеңири таанышууга шарт түзгөн. Ч.Айтматовдун элдик оозеки чыгармачылыкты чебер пайдалана билүүсү, көркөм мурастардын маанисин ачып, кийинки муундарга пропагандалоосу боордош элдердин акын-жазуучулары үчүн да үлгү болду. Фольклорду сенек, өзгөрбөс, өткөн күндүн жонокой гана эсте лиги, бүгүнкү күндүн адабиятынын өсүп-өнүгүшүнүн жолтоосу катары караган ой-пикирлер да жок эмес.

Чыңгыз Айтматов кыргыз адабияты менен искусствосунун 1972- жылы сентябрь айында Татарстанда өткөрүлгөн декадасындагы жолугушууларда татар адабиятынын классиги Муса Жалилдин чыгармачылыгына жогору баа берип, ага таазим этип, акындын легандарлуу өмүрү, канаттуу ырлары адамзат тарыхында түбөлүк эсте каларын белгилеген.

Өзбек адабиятынын көрүнүктүү өкүлдөрүнүн бири Зульфия «Өзбек поэтессасы Зульфиянын чебер калеминен улам Советтик Чыгыш адабиятына аял сүрөткер кирди» деп белгилейт Ч.Айтма-ов. Зульфиянын тоо булагындай тунук поэзиясы гүлдөгөн Өзбекстандын кайратман эмгекчилеринин эмгегин, жашоо-турмушун, психологиясын айкын чагылдырат. Ал ырлардын диапазону кең, мазму ну терең. Анын махабатка арналган эллегияларын окуганда сагыныч, эңсөө, кусалык сезимдери бийлеп кетет.

Ар бир акын-жазуучу басма сөз беттеринде чыккан пикирлер менен гана өзүлөрүнүн чыгармаларын таразалабайт, анын белгилүү окурмандары болот. Автор ошолордун ой-пикирлерин уккусу келет. Китеп күйөрмандары авторлорго кат аркылуу кайрылышат, кээде адабий жолугушууларда оозеки да билдиришет. Кандай гана формада пикирлер айтылбасын, алар автор үчүн эң маанилүү жана керек. Чыңгыз Айтматовдун ой-пикири абдан кымбат экендигин Мустай Карим сыймыктануу менен эскерет. Ал кыргыз адабиятынын, анын ичинде Чыңгыз Айтматовду жан досу, ага арнап атайы ыр да жазат.

Чындыгында эле таасир-таалим маселесин айрым жанр боюнча бөлүп, чек коюу мүмкүн эмес. Ч.Айтматовдун чыгармалары прозаиктерге гана эмес, акындарга, драматургдарга жана искусствонун башка жанрларына да жандуу таасир тийгизип жаткандыгына эч ким күмөн санабайт. Алсак, жогорудагы Мустай Каримдин оюн Махтумкули атындагы Мамлекеттик сыйлыктын лауреаты, түркмөн акыны К.Курбаннепесов мындайча толуктайт. «Биздин элде Махтумкули деген акын адамдагы нравалык маселелерге абдан кызыгып, аны өзүнүн чыгармачылыгында чагылдырып келген. Бул жагынан алганда Махтумкули менен Чыңгыз Айтматовдун байланышы бар деп эсептейм. Биринчиден, айтылган чыгармачылык карым-катыш нра- валык маселелерден көрүнсө, экинчиден, Махтумкули менен бүгүнкү түркмөн жазуучуларын байланыштыруучу кызматын кандайдыр бир денгээлде Чыңгыз Айтматов аткарып жаткансыйт. Эмне үчүн дегенде ал түркмөн жазуучуларынын нравалык маселелерге көңүл бурууларына чоң түрткү болду. Кийинки кездерде түркмөн поэзия- сына анын назик лиризми жагымдуу таасир тийгизип жаткандыгын биздин адабиятчылар белгилеп жүрүшөт. Бул да чындык. Мисалы, мен ыр жазамын... Эгерде Чыңгыздын абдан сонун чыгармалары болбосо, менин ырларым да мындай жогору баага жетиши мүмкүн болбос эле деп ойлойм»? Ал Ч.Айтматовго «Атак-даңк» аттуу ырын арнаган. Адам коомдук кызыкчылыкты унутуп коюп, атак-даңкты өзүнүн жеке таламына пайдаланып, менменсинүүчүлүккө, мансапкорлукка барса, ал комму- нисттик адептүүлүккө тескери келет. Акын ушул чындыкты чыгармасында олуттуу түрдө эскертип өтөт.

Чыңгыз Айтматовдун чыгармачылыгы түрк тилдүү элдердин заманбап адабиятындагы гуманисттик тенденцияларды өнүктүрүүдө өзгөчө мааниге ээ экендиги талашсыз. Анын чыгармалары адамдын ички дүйнөсүн терең ачып, руханий баалуулуктарды даңазалоо аркылуу окурманды адептүүлүккө, боорукерликке жана жаратылыш менен гармонияда жашоого үндөгөн.

Айтматов көтөргөн маселелер – улуттук мүнөзгө ээ болгону менен, жалпы адамзатка тиешелүү универсалдуу темалар. Бул көрүнүш анын гуманисттик идеяларынын күчүн жана маанилүүлүгүн көрсөтөт. Түрк дүйнөсүнүн башка көрүнүктүү жазуучулары сыяктуу эле, Айтматов да адам укугу, эркиндик, адилеттүүлүк сыяктуу түбөлүктүү баалуулуктарды көтөрүп, заманбап адабиятта гуманизмдин жаңы өңүттөрүн ачкан.

Жыйынтыгында, Чыңгыз Айтматовдун чыгармалары түрк тилдүү элдердин маданияттык жана руханий өнүгүүсүнө зор салым кошуп, адамзаттын биримдигин, руханий улуулугун жана табият менен биримдиктеги жашоону даңазалаган гуманисттик мурас катары түбөлүк сакталып калат.

Колдонулган адабияттар:

1. Айтматов Ч. Кылым карытар бир күн. – Бишкек: Шам, 1988. – 368 б.
2. Айтматов Ч. Ак кеме. – Фрунзе: Кыргызстан, 1970. – 144 б.
3. Айтматов Ч. Жамийла. – Фрунзе: Кыргызстан басмасы, 1958. – 96 б.
4. Айтматов Ч. Гүлсарат. – М.: Художественная литература, 1966. – 240 б.
5. Кошалиева Б. Чыңгыз Айтматовдун дүйнөтаанымы. – Бишкек: Билим, 2009. – 212 б.
6. Токомбаева Ш. Чыңгыз Айтматов: Жазуучунун гуманисттик дүйнөсү. – Бишкек: Кыргызпатент, 2014. – 180 б.
7. Мырзахметов М. Түрк дүйнөсүндөгү Айтматов феномени // Түрк дүйнөсү журналы. – 2012. – №3. – Б. 45–50.
8. Ауэзов М. Абай жолы. – Алматы: Жалын, 1989. – 520 б.
9. Яшар Кемал. Иниже Мемед. – Стамбул: Yapı Kredi Yayınları, 2002. – 432 б.
10. Алиев А. Түрк тилдүү элдердин адабиятындагы гуманисттик идеялар. – Анкара: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2015. – 288 б.

ADVANTAGES AND BENEFIT OF VIDEO LESSONS IN TEACHING ENGLISH

I.U.Tojiboyev,
candidate of philological sciences (PhD), dotsent
Namangan state university
The 4th year student of World languages faculty
Sarvinoz Hojimirzayev

In this day, the modern technology is developing that affecting all aspects of our lives. Generally, when it comes to introducing innovations into the education system, new methods are being used to shape the teaching process. Classes are equipped with modern technologies and online video lessons are being effectively used. These changes will certainly have a positive impact on the future development of the newly developing Uzbekistan so will allow young people to become more qualified staffs in their profession.

The video classes are a lesson that contains an educational video on a specific topic. It helps educators video present their information in an interactive so interesting way. Video classes are virtual classrooms on an online platform that takes place the internet. Lectures/classes can be pre-recoded by the teacher or lecturer and the students can view the teaching through their individual devices. The format may vary. It might be a video of a teacher speaking to the camera, photographs and text about the topic or some mixture of these. Animated video lessons, in particular, use engaging visuals and simplified explanations to help break down complex topics. In the modern world of technology and education, the approaches to learning become imperative. One of the most common methods to gain limelight in recent years is video based learning. It has certainly become the most engaging form of learning and leverages the power of visuals to enhance learning experience. Therefore, making complex concepts more accessible and easy to understand.

Video-based learning uses images, audio, graphics, and text to convey information. Unlike traditional learning, which takes place in person, video learning is remote. Video learning can be synchronous or asynchronous: Synchronous learning-is when an instructor presents information to a live remote audience.

Asynchronous learning-involves pre-recording an instructional video that lets learners watch along at their convenience. Video learning can benefit almost anyone. You can use it in schools to teach students who can’t come to class in person. You can even use a hybrid learning approach, where instructors teach in person and via live stream.

Most teachers have received encouragement to use technology in the classroom with little expectation or enforcement of the actual usage for instructional purposes. Despite that, the current pandemic has dramatically increased the demand on teachers' time and ability to use technology, as well as the need for teachers to use technology effectively and efficiently. Video-based instruction as a main teaching tool in physical education did not receive much attention before the COVID-19 crisis.

Video-based learning is a remote training method that relies on live or prerecorded video to teach new skills and knowledge. Video-based learning uses images, graphics, on-screen text and audio to deliver a multi-sensory learning experience that fosters engagement and knowledge retention. There are quite a few reasons why video-based learning is particularly well-fitted for corporate training programs: -video learning works both for independent learning scenarios and instructor-led teaching. -video-based learning is self-paced, which helps learners better organize their training around their busy schedules and learn at a time and pace that suits them best. -in the same way, video facilitates micro-learning and just in time learning, which have proven their worth in corporate training. -video learning can easily be scaled, since an unlimited number of learners can consume the content, anytime, anywhere. Video use is an effective educational tool for all students, but its positive effect on special populations of students is gaining greater attention all the time. According to a survey by the corporation for public broadcasting, these media are "highly valued as teaching tools" and "seen as especially effective for reaching visual learners and special populations". More than half of teachers surveyed describe TV and videos as "very effective" for teaching students with learning disabilities or economic disadvantages.

Video can also provide visually-compelling access to information for many learners with learning difficulties who might miss learning opportunities provided solely by print-based learning materials. In this respect, videos provide important learning opportunities to students working in a second language. There are a lot of benefits of video lessons in the classroom. Before diving into the world of e-learning, consider the remarkable benefits of incorporating video presentations into your classrooms. By leveraging the power of video lectures, you can elevate the teaching experience and foster a more engaging and effective learning environments for our students.

Enhanced accessibility with video lectures, learning becomes accessible anytime, anywhere, empowering students to engage with educational content using their preferred devices be it laptops, tablets or smartphones. Ensure compatibility across all devices to avoid unexpected challenges when accessing lectures. Visual aids play a crucial role in the learning process, as they help students better

understand complex concepts. Video lessons allow teachers to present information in a visually appealing and dynamic manner. With the help of graphics, animations and real-life examples, video lessons can bring abstract ideas to life, making them easier to comprehend and remember. Visual learning not only captures students' attention but also provides to different learning styles, making education more inclusive and effective. Flexibility in learning schedules grant your students the freedom to learn at their convenience. By uploading video lectures online and sharing the links, you allow students to tailor their learning schedules to better suit their individual needs.

Video lessons offer flexibility and convenience for both teachers and students. Furthermore, video lessons provide an opportunity for remote learning, making education accessible to students who are unable to attend physical classrooms due to various reasons. There are several different types of online video lectures so they are beneficial and useful our lesson: 1. Lecture capture. It is recording of a live lesson or lecture at a school or university. Let's take a look at the pros and cons of the lecture capture: creating a lecture capture is very easy- you just need to take a video camera to one of your lectures and make recording.

Live video capture preserves the interactivity of your lesson- students' questions to the teacher and their reactions to the new information. Without professional equipment and set up the quality of the video can be quite poor because you record it right in the lecture room. Live lesson doesn't allow you to re-record unsuccessful parts of a lecture or stop the lecture in case of technical difficulties. 2. Interactive lecture. An interactive video lecture is one of the most complex types of online lecture videos. It includes video, audio, PowerPoint slides and other features, provided by the interactive video player. The easiest way to create an interactive lecture is to install video lecture software.

A presentation allows you to present the information in your video lecture in the most effective way. You can use slides where visual information is required or switch to video to give your comments.You can supplement an interactive video lecture with hyperlinks, resources and files, easily accessible straight from the interactive video player. There are many advantages of video learning for children as a way to complement their classroom learning. Video learning can be perfect for visual learners in their independent study time. Let's take a look at why you should be encouraging video learning for your child and the advantages of video learning. If your child is struggling to retain information in their independent study or if they are struggling to engage with independent study at all then video learning may be the way forward for them. Studies show that people stay more engaged with video learning than with other methods of education delivery, with students almost twice as likely to retain engagement with video learning.

As for the adult video makes them to learn, think and create. Watching the videos both teacher and students can do activities on the lesson. There are a lot of useful exercises that develop all aspects with the help of video like fill in the gaps, true or false, matching or table completion. A teacher has a chance to diversify his class with lots of interesting activities in order to give to his learners as much beneficial information as he can do it with the aid of video. There are a lot of websites with needed content for conducting lesson. All you need is just to download an appropriate video and make some cards with activities on the topic that you and your learners will do during the class. One of the major benefits of using video clips in teaching as illustrated by our foreign language example, is that students are far more likely to engage with the content even when the teacher is not present. After recording a video on a specific subject, the teacher can share it with the class, allowing them to review the course material on their own time. As you mention there are more benefits of using video in class than disadvantages. To use such tool at the lessons is effective as it helps teacher to conduct the class interesting and productive. Through educational videos teachers can improve the knowledge of their students and get the needed results from their learners. Of course teacher must be interested in his classes in his classes and love his job as there is no use in consuming different tools if you are not in it. The days of standing in front of the classroom and lecturing are long gone. By using video, teachers can keep students engaged in new and innovative ways. Including video in classroom instruction offers numerous benefits for both educators and students. These include time saved introducing new concepts as well as the ability for teachers to build authentic relationships through mentorship. Video is also proving to have solid results when it comes to learning outcomes- from higher test scores to increased engagement with learning materials to increased comprehension. Here are five ways video can have a powerful impact on teaching and learning: Engagement- video brings together two things that the written word can't: body language and tone of voice. Combined, these play a significant role in teaching a subject. Because our brains process visual images almost 60,000 times faster than the written word, video naturally engages students more than many other teaching methods. Indeed, studies have shown that video learning has positive outcomes on multiple levels, including increased motivation and deeper learning and can specifically impact students' ability to facilitate discussions and identify problems. Effectiveness- video learning is effective on both sides of the classroom; educators can use it to create time and space for active learning. Once a video is created, it can be reused and updated as needed, leaving more time in the classroom for live discussions and engagement with students, studies have shown that video lectures effective because they allow class time to be

used in more engaging ways. Because videos can be watched repeatedly until the material is fully grasped, they let students learn at their own pace. In a flipped classroom, students watch video lessons for homework and use class time to dig into the content with teachers.

Authenticity- video engages both the student and educator in a one-on-one relationship without ever being in the same room. A compelling 2016 study by the online learning consortium found that video helped educators build and foster authentic relationship with students. The study tasked California polytechnic university professors with providing video feedback on student assignments. Teachers said they were able to offer guidance more quickly and effectively than when providing handwritten feedback. As a result, professor built and fostered authentic relationships with students, while also understanding specific learning needs.

Inspired thinking- visual cues combined with audio play huge role in the comprehension and retention of new material. Forrester research analyst James McQuivey claims on minute of video equals approximately 1.8 million written words. Thus when video is used in the classroom, students are forced to think critically when introduced to complex content. Inspired thinking can also be found in the minds of students when they create their own videos. By giving students the chance to produce their own videos, they are able to engage both the analytical and creative parts of their brain. They are also inspired to collaborate in a team environment and become active learners of new technologies.
Video for all- traditional teaching methods-such as standing in front of the classroom-often ignore students with special needs. And while people with learning and physical disabilities make up almost 20% of the US population, many teachers receive no special education training.

Video can help address this gap in training by giving both general and special education teachers the opportunity to teach students at their own pace. Students can re-watch a video multiple times in order to gain and retain learning material. And captions, for example, enable deaf students to read the video. Videos are great as a remote learning tool and have been recognized as a useful supplement for virtual instructor led training (VILT) as well as training in a blended mode. They not only help in cognitive load reduction but also grab viewer attention and increase learner engagement. Unlike text or infographics, video content can help express multifaceted aspects of a topic and that creates a compelling watch and a more engaging learning experience. Compared to still graphics, text audio and videos offer a higher and retention to an attentive so captive audience. There are a few qualities of training videos that make them a popular option for remote training: Videos lead to “stickiness” of learning- learners

generally find well-created video content more engaging and addictive compared to slides and diagrams. This causes them to stick around for the entire course and even leaves them wanting more. They foster change in thinking- when learners read about a new concept or idea, they tend to mull over it and move on. By seeing that concept in motion, be it through online training videos-especially with short-form micro learning examples- you can offer learners a pause for thought, which leads to changes in how they think about what they just learned.

They facilitate change in behavior- text based or audio training is great for directing learners and telling them what to do. Yet, when it comes to promoting behavioral change, nothing compares to online training videos, including gamification, simulations and other interactive content, that has the power to demonstrate the predicted behavior for learners to practice and model.

Videos can be used to address a wide spectrum of corporate training needs spanning across the following: -online formal training that can be taken on the go -support instructor led training – pre workshop, during and post workshop -instant or just in time learning aids -informal learning -social learning. Interactive videos and videos in next-gen formats can be utilized to create highly engaging and immersive learning experiences for your remote learners. With interactive video-based approach, you can overlay the following: -learning interactions that are similar to e-learning, including click-and-reveal, carousel, hotspots and so on. -gamification elements. -complex decision-making based learning paths that can provide learners with different branches of learning paths based on their choices.

In summary, the integration of video lessons into the education system has revolutionized the way teachers deliver content and students engage with learning process. Video lessons enhance visual learning, offer flexibility, provide personalized experiences, increase student engagement and serve as valuable resources for continuous learning. In summary, an interactive video lecture is a powerful combination of an interactive, rich media presentation and informative video lesson. Integrating video lectures into your teaching toolkit offers a myriad of advantages, empowering both you and your students to embrace a more flexible, engaging and effective learning experience.

By leveraging the power of technology, teachers and schools can create an inclusive and dynamic learning environment that empowers students to reach their full potential. Embracing video lessons as an essential educational tool is crucial in preparing students for the digital age and equipping them with the skills and knowledge. The education system is continuously evolving and video lessons play a key role in this transformation. The enhance student engagement, improve retention and provide valuable resources for continuous learning. As technology

advances, the potential for interactive, immersive and AI-driven learning experiences will further rewrite the future of education, making it more dynamic, efficient and learner-centered. In summary, video lessons are not just a trend but a fundamental shift in modern education. Their impact will continue to grow, empowering both teachers and students with innovative tools and limitless learning opportunities for the future.

REFERENCES:

1. United States Environmental Protection Agency. (2020). What is Section 508? https://www.epa.gov/accessibility/what-section-508. (Open in a new window) support@ispring.com.
2. The importance of video lessons for teachers and schools. March 7, 2025.
3. https://www.ispringsolutions.com.
4. https://www.modernenglishteacher.com/advantages-of-using-videos-in-eslefl-lessons
5. Journal of innovations in scientific and educational research volume-2, issue-16 (30-march).
6. https://givingcompas.org
7. Davis, B. G. (1993). Tools for teaching . Jossey-Bass.
7. Journal of innovations in scientific and educational research volume-2, issue-16 (30-march).
8. The importance of video lessons for teachers and schools. March 7, 2025. Skoolsheet.com
9.

CURIOSITY – A FORGOTTEN DRIVE IN RESEARCH

Dilafruz Sarimsakova,
PhD, Associate Professor of Namangan State University

Abstract: Research is one of the key tools in academic achievement and excellence at universities. However, curiosity has been neglected as a "forgotten" drive in research, overshadowed by the emphasis on problem-solving, filling gaps in literature, and fulfilling state demands. This article presents a case study highlighting curiosity as the primary drive of research.

Keywords: curiosity, research motivation, undergraduate inquiry, BA English students, inquiry-based learning, self-directed research

Introduction

Curiosity is an intrinsic motivational drive that leads individuals to explore, learn, and discover (Loewenstein, 1994). It serves as a cornerstone of human

cognitive development and has been defined as the "lust for learning" (Berlyne, 1960). Although curiosity is essential for inquiry and learning, it is often overlooked in modern academic research (Engel, 2015).

Curiosity operates through two primary mechanisms: epistemic curiosity and perceptual curiosity. Epistemic curiosity refers to the drive for knowledge and understanding, often motivated by gaps in one's knowledge (Litman, 2008). Perceptual curiosity, on the other hand, is driven by novel or surprising stimuli that capture attention and provoke exploration (Berlyne, 1966). These mechanisms highlight the dynamic interplay between curiosity as an emotional and cognitive process. Neuroscientific studies have revealed that curiosity activates the brain's reward system, particularly the dopaminergic pathways, which reinforce learning and memory retention (Gruber et al., 2014). This neurological basis underscores the adaptive value of curiosity in promoting survival and innovation by encouraging individuals to seek out new information and experiences (Kidd & Hayden, 2015).

Curiosity is also shaped by environmental and social factors. Supportive environments that encourage exploration and tolerate ambiguity enhance curiosity-driven behaviors (Engel, 2011). Conversely, environments that emphasize performance over learning can suppress curiosity, leading to disengagement and a fixed mindset (Dweck, 2006). Understanding these factors is crucial for fostering curiosity within academic and research contexts.

Historically, curiosity has been celebrated as the driving force behind significant scientific discoveries. The works of pioneers such as Galileo, Darwin, and Curie were fueled by an insatiable desire to understand the unknown (Leslie, 2020). Yet, in contemporary research settings, curiosity is often undervalued in favor of structured methodologies and predefined objectives (Grossnickle, 2016).

The decline of curiosity in academia can be traced to several interrelated factors. First, the rise of academic capitalism has shifted the focus of research institutions toward market-driven goals, emphasizing measurable outputs such as publications, patents, and external funding (McCall, 2019). This shift has relegated curiosity-driven inquiry to a secondary role; as such research often lacks immediate or quantifiable outcomes.

Second, the increasing focus on standardized measures like journal impact factors and h-indices has created a culture focused on performance, discouraging risky and exploratory research. Scholars are encouraged to work on "safe" projects that align with current trends or funding priorities, rather than exploring new ideas driven by curiosity (Robinson, 2011). Educational practices make this issue worse. Traditional teaching methods, which emphasize memorization and standardized testing, stifle students' natural curiosity (Engel, 2011). As these students enter

academia, they often continue to focus on achieving set goals instead of exploring open-ended questions (Dweck, 2006).

Finally, the bureaucratization of research has introduced rigid structures and processes that limit creativity. Grant applications, peer review systems, and institutional policies often support research that fits to established ideas, leaving little room for curiosity-driven experimentation (Wagenknecht, 2020).

Research has undergone tremendous changes over the years, as technology grows more sophisticated and a definition of what research is continues to evolve. Despite the number of paradigms developed to address different needs and reasons in research, curiosity has been surprisingly neglected by many researchers. Undeniably, some researchers say, "I feel absorbed in things I do to I am not interested in what I am doing." Conventionally, social researchers are taught to approach research by first considering "what we are trying to find out in research" (Punch, 2014). Creswell (2012) states that every investigation begins with the identification of research problems based on existing trends.

In general, we can categorize the main reasons why we do research: to fulfill state demands, to identify gaps in literature, to rediscover knowledge and skills to apply in a real-world context, and to convince others to contribute to research. However, curiosity was never explicitly mentioned or referenced as a direct source of motivation to do research in academia. Instead, many major research methodological books highlight framing research questions, to put "questions before methods" (Creswell, 2012).

According to Punch (2014), the formation of good research questions cannot be formulated completely devoid of curiosity. In this sense, all research studies should be directed and oriented based on curiosity. The goal of this article is to provide findings of a case study in BA teaching undergraduate students as curious researchers, highlighting the power of curiosity to select a research topic and formulate research questions. This involves exploring how curiosity inspires students to identify areas of personal interest, engage deeply with academic literature, and generate meaningful research questions that extend beyond mere compliance with academic norms. By fostering curiosity, educators can empower students to approach research as a dynamic and self-motivated process, encouraging intellectual growth and innovation.

Methodology

This qualitative case study was conducted among third-year BA English Language Teaching students at Namangan State University. Tools included semi-structured interviews (n=15), reflective research journals and classroom observation during a semester-long research project. Students selected topics based on personal curiosity, with minimal thematic constraints. Data were coded

thematically to track curiosity's influence on topic selection, engagement, and question formulation.

Results

The data revealed that curiosity had a powerful impact on students' research engagement, depth of inquiry, and quality of outcomes. A significant 87% of participants reported that their choice of topic stemmed from a personal question or area of fascination, such as “Why do my students fear speaking English in class?” or “How do social media platforms shape language use among teenagers?” These questions emerged not from external demands but from an inner drive to understand something meaningful to them. Students who followed their curiosity tended to exhibit sustained engagement throughout the research process; they spent more time reading, revising, and reflecting on their findings compared to those whose topics were assigned in previous semesters.

Interview data confirmed that curiosity enabled students to persevere through challenges like limited data access or difficulty narrowing their research scope. Reflective journals frequently used language such as "I really wanted to find out…" and "I couldn’t stop thinking about..."—phrases rarely observed in non-curiosity-driven research. Furthermore, curiosity-driven projects produced more open-ended and analytically rich research questions. For example, one student’s inquiry evolved from a basic "How do students use English outside the classroom?" to "In what ways do informal online environments foster the development of authentic English usage among non-native speakers?" This evolution showed a higher level of critical engagement. Additionally, classroom observations noted that students whose work was curiosity-driven asked more questions during peer discussions and feedback sessions. The results suggest that curiosity enhances not only cognitive engagement but also the emotional commitment necessary for meaningful inquiry.

Discussion

The findings reinforce the view that curiosity is not merely a preliminary impulse but a central element in sustaining research interest and intellectual rigor. Students who pursued topics born from personal inquiry demonstrated increased metacognitive awareness and agency. This aligns with Engel (2011), who emphasizes the role of curiosity in lifelong learning. Furthermore, the correlation between curiosity and depth of engagement suggests a need to reevaluate how research training is structured in undergraduate programs. Institutional policies that prioritize compliance over creativity may limit the potential for curiosity-driven inquiry. While students are often taught to identify gaps in literature or fulfill course requirements, this case study illustrates that the most meaningful research outcomes often begin with a simple question of personal relevance. Therefore,

academic culture must shift from a narrow focus on productivity to one that embraces exploration, even when outcomes are uncertain or unconventional.

Conclusion

This study underscores the transformative role of curiosity in shaping research engagement and quality among undergraduate students. By legitimizing curiosity as a valid and valuable starting point for academic inquiry, educators can foster more authentic and empowered research practices. The evidence from this case study suggests that when students are encouraged to follow their genuine interests, they not only develop stronger analytical skills but also demonstrate resilience and creativity throughout the research process. Supporting curiosity-driven inquiry can lead to deeper learning, richer academic contributions, and a reinvigorated research culture in universities.

References:

1. Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal, and curiosity*. McGraw-Hill.
2. Doudna, J. A., & Sternberg, S. H. (2017). *A crack in creation: Gene editing and the unthinkable power to control evolution.* Houghton Mifflin Harcourt.
3. Engel, S. (2015). The hungry mind: The origins of curiosity in childhood. Harvard University Press.
4. Grossnickle, E. M. (2016). Disentangling curiosity: Dimensionality, definitions, and distinctions from interest in educational contexts. *Educational Psychology Review, 28*(1), 23-60.
5. Kashdan, T. B., Stiksma, M. C., Disabato, D. J., & McKnight, P. E. (2018). The five-dimensional curiosity scale: Capturing the bandwidth of curiosity and identifying four unique subgroups of curious people. *Journal of Research in Personality, 73*, 130-149.
6. Leslie, I. (2020). *Curious: The desire to know and why your future depends on it.* Basic Books.
7. Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin, 116*(1), 75-98.

MEDIA LITERACY AND EDUCATION: EMPOWERING CRITICAL THINKERS IN THE DIGITAL AGE

Dr.Olim Isakov, PhD,

Namangan State University, Uzbekistan

Abstract: In the era of digital information, media literacy has become an essential competency for learners at all levels of education. This paper explores the intersection of media literacy and education, highlighting the role of critical thinking, digital citizenship, and pedagogy in shaping informed individuals. It



reviews recent research and best practices for integrating media literacy into curricula and examines challenges such as misinformation, algorithmic bias, and the digital divide. The study argues for a systemic incorporation of media literacy in education to foster democratic participation and lifelong learning.

Keywords: media literacy, education, critical thinking, digital citizenship, misinformation, pedagogical practice

Introduction

The proliferation of digital media has revolutionized the way people access, consume, and disseminate information. As a result, the concept of media literacy—defined as the ability to access, analyze, evaluate, create, and act using all forms of communication—has emerged as a crucial component of 21st-century education (Aufderheide, 1993). In an age where misinformation spreads rapidly and online content shapes public discourse, educating students to be critical and informed media consumers and producers is more important than ever.

Theoretical Framework

Media literacy education is grounded in critical pedagogy, a theory that emphasizes empowerment through knowledge and reflection (Freire, 1970). By fostering analytical skills and critical consciousness, media literacy helps learners understand the power dynamics embedded in media content and platforms. It supports the development of digital citizenship, equipping students with the skills to participate responsibly in digital environments (Rheingold, 2012).

Media Literacy in Education: Goals and Strategies

Integrating media literacy into education involves more than teaching students to use digital tools. It encompasses developing competencies such as evaluating sources, identifying bias, detecting misinformation, and understanding media's role in society (Hobbs, 2011). Teachers play a pivotal role in designing curricula that engage students in critical inquiry and media production tasks that reflect real-world contexts.

Several strategies have been effective in promoting media literacy in schools:

- Project-based learning where students analyze media campaigns and create their own messages.
- Cross-disciplinary integration in subjects such as history, science, and literature.
- Use of authentic materials such as news articles, social media posts, and advertisements for critical discussion.

Challenges and Considerations

Despite its importance, media literacy faces several implementation barriers. These include:

- Lack of teacher training and resources (Koltay, 2011)
- Resistance to curriculum change
- Digital inequality that limits access to technology in some communities

Furthermore, the ever-evolving nature of media platforms and technologies necessitates continual curriculum updates and professional development for educators. Educators must be prepared not only to teach media literacy but to model it. This requires investment in teacher training, inclusion of media literacy in national curricula, and collaboration between educational institutions, media organizations, and policy makers (Buckingham, 2003). Governmental and non-governmental initiatives, such as UNESCO's media and information literacy framework, offer valuable guidance for systemic integration

The Urgency of Media Literacy in the Digital Era

The digitalization of information and communication has radically transformed how knowledge is produced, disseminated, and consumed. From social media and streaming platforms to algorithm-driven search engines, today's media landscape is both rich in potential and fraught with risks. In this environment, learners are constantly exposed to messages that shape their beliefs, identities, and behaviors, often without their conscious awareness. Media literacy, therefore, is not merely about technical proficiency with digital tools—it is a critical capacity to interpret, question, and engage thoughtfully with media content (Hobbs, 2011).

The widespread circulation of misinformation, disinformation, and fake news further underlines the urgency of media literacy education. The COVID-19 pandemic, for example, illustrated how quickly misinformation can spread across digital platforms, undermining public health efforts and sowing confusion and distrust. As such, media literacy is essential not only for individual cognitive development but also for the health of democratic societies (Koltay, 2011).

Core Competencies of Media Literacy

Media literacy encompasses a wide range of cognitive, social, and ethical skills. According to the Center for Media Literacy (CML), core competencies include the ability to:

- Access media messages across formats and platforms;
- Analyze and critically evaluate media content and its sources;
- Evaluate the credibility, purpose, and audience of media messages;
- Create media messages responsibly and creatively;
- Act as informed citizens in digital public spaces (CML, 2020).

These competencies are interrelated and must be nurtured holistically. For example, critical evaluation is not possible without access to diverse information

sources, and the ability to act ethically requires an understanding of how media can influence others.

Effective Pedagogical Approaches

Successful media literacy instruction requires active, learner-centered teaching methods that prioritize critical inquiry, reflection, and participatory learning. These pedagogical approaches can be integrated across disciplines and educational levels:

- Inquiry-Based Learning: Students investigate real-world media issues, such as online echo chambers, gender stereotypes in advertising, or climate misinformation, fostering higher-order thinking and research skills.
- Project-Based Learning: Learners work collaboratively to produce their own media messages—podcasts, blogs, video essays—which not only hones digital skills but also cultivates agency and voice.
- Discussion and Debate: Classroom dialogues around current events and controversial media portrayals help students engage with diverse viewpoints and build civic reasoning.
- Cross-Curricular Integration: Media literacy can enrich subjects such as history (e.g., analyzing propaganda), science (e.g., evaluating claims in documentaries), and language arts (e.g., interpreting media narratives).

These approaches underscore that media literacy is not a standalone subject but a transdisciplinary practice that enhances all areas of learning.

Barriers to Implementation

Despite growing awareness of its importance, media literacy education faces significant challenges. One key barrier is the lack of formal policy support and curriculum integration. In many countries, media literacy is not mandated or is treated as an optional enrichment activity rather than a foundational competency (Buckingham, 2003).

Another concern is the lack of professional development for teachers. Many educators feel ill-equipped to address the complexities of media analysis and digital ethics, especially in fast-changing online environments (Hobbs, 2011). Addressing this gap requires sustained investment in teacher training programs and the development of open-access teaching materials.

The digital divide also poses a serious equity issue. Students in underserved communities may lack access to reliable internet or digital devices, limiting their ability to practice media literacy skills. Thus, media literacy education must be accompanied by efforts to improve digital infrastructure and access.

Media Literacy and Democratic Engagement

One of the most profound implications of media literacy lies in its contribution to democratic life. As societies grapple with declining trust in

traditional institutions and the rise of polarized media ecosystems, media literacy offers a means to foster informed, reflective, and engaged citizens (Rheingold, 2012). By learning to evaluate sources, detect bias, and understand persuasive techniques, students become better equipped to participate in democratic deliberation and make informed decisions in the civic sphere.

Moreover, the participatory nature of digital media enables learners not just to consume but to create and distribute messages, thereby contributing to public discourse. When media literacy is framed as a civic practice, students are empowered to become active agents of change in their communities.

Building a sustainable and inclusive model of media literacy education requires systemic change. Governments and educational policymakers must:

- Embed media literacy into national curriculum standards;
- Provide dedicated funding for teacher training and digital resources;
- Collaborate with NGOs, universities, and media professionals to design responsive programs;
- Promote research into media literacy outcomes and pedagogies.

International organizations like UNESCO have taken steps in this direction through initiatives such as Media and Information Literacy (MIL), which encourages global cooperation and policy development (UNESCO, 2021). Such efforts can guide national strategies and inspire localized adaptations that respect cultural and linguistic diversity.

Conclusion

Media literacy is no longer an optional skill but a fundamental part of education that empowers learners to navigate complex media landscapes. As misinformation and digital manipulation grow more sophisticated, integrating media literacy into educational practice becomes essential for preparing critically engaged, socially responsible citizens. Education systems must respond with urgency and innovation to ensure that media literacy is embedded in teaching and learning for all.

References

1. Aufderheide, P. (1993). *Media literacy: A report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Aspen Institute.
2. Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press.
3. Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
4. Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Corwin.
5. Rheingold, H. (2012). *Net smart: How to thrive online*. MIT Press.

ARAB VA O‘ZBEK TILLARIDA VAQTNI IFODALOVCHI BIRLIKLARI SEMANTIKASI

Erkinova Gavhar Ulug’bek qizi
Samarkand Campus of Oriental University
E-mail:gavharerkinova147@gmail.com

Annotatsiya

Ushbu maqolada vaqt tushunchasining mazmun-mohiyati yoritilib, arab tilida vaqtni ifodalovchi birliklarning semantik xususiyatlari tahlil qilinadi. Tadqiqotda "Muqaddima" asaridan olingan misollar asosida vaqtga oid birliklarning adabiy va ta-rixiy matnlardagi qo‘llanishi o‘rganilgan. Maqola vaqt tushunchasining arab tilshunos-ligi doirasidagi o‘rnini aniqlashga qaratilgan.

Kalit so’zlar: Time expression; Time units; Semantics; Arabic language; Uzbek language; Comparative linguistics; Temporal phrases; Ibn Khaldun; Muqaddimah; Historical linguistics; Cultural semantics; Lexical analysis; Time in literature; Grammatical structures; Language and culture; Phraseology; Time perception; Chronology; Religious context; Socio-linguistic aspects.

Vaqt birligi — bu insoniyatning eng qadimiy tushunchalaridan biridir. Har bir xalq va madaniyat o‘z tilida vaqtni ifodalashning alohida tizimlariga ega. Vaqtni ang-lash va uni ifodalash — bu nafaqat lingvistik hodisa, balki madaniyatning tilga aks etgan jihati hamdir. Arab va o‘zbek tillari, o‘ziga xos tarixiy va madaniy xususiyatlari bilan, vaqt birliklarini turli usullar bilan ifodalaydi. Ushbu maqolada arab va o‘zbek tillaridagi vaqt birliklari tizimlari taqqoslanadi, ularning o‘xshashliklari va farqlari tahlil qilinadi.

Vaqt birliklari tizimi haqida umumiy tushuncha

Vaqt birliklari — bu vaqtni o‘lchash va ifodalash uchun ishlatiladigan so‘zlar, iboralar yoki birikmalardir. Tillar orasida vaqt birliklarini tasvirlashda farqlar bo‘lishi mumkin, chunki har bir til o‘zining semantik va sintaktik tizimi asosida vaqtni anglatadi. Vaqt birliklari tizimi har bir tilning o‘ziga xos grammatik strukturasi va leksik imkoniyatlari bilan bog‘liq.

Arab tilidagi vaqt birliklari tizimi

Arab tilida vaqt birliklari ko‘p jihatdan madaniy, diniy va tarixiy omillar bilan bog‘liqdir. Arab tilida vaqtning ifodalanishi uchun “sa’a” (soat), “yom” (kun), “layl” (tung) kabi so‘zlar keng ishlatiladi. Vaqt birligi sifatida “yaum” (kun) va “saa” (soat) keng qo‘llanilib, har birida o‘ziga xos grammatik qurilmalar mavjud. Arab tilidagi vaqt birliklarini ifodalashda arab san’ati va diniy an’analar ham katta o‘rin tutadi. Masalan, Ramazon oyini hisoblash yoki namoz vaqtlarini belgilashda vaqt birliklari muhim rol o‘ynaydi.

Quyida arab tilida vaqtga doir 10 ta iborani beraman va har birining lug‘aviy va kontekstual ma’nosini, shuningdek adabiy matnlarda qanday ishlatilishini

tushuntirib o‘taman. Bu iboralar Muqaddima kabi tarixiy yoki ilmiy asarlarda tez-tez uchraydi.

1. مرور الزمن – Vaqt o‘tishi

Ma’nosi: Vaqtning davom etishi, o‘tib ketishi.

Kontekst: Tarixiy jarayonlar, ijtimoiy o‘zgarishlar tasvirida ishlatiladi.

Misol: “ومع مرور الزمن، تتغير العادات والتقاليد” – Vaqt o‘tishi bilan urf-odatlar va an’analar o‘zgaradi.

2. في ذلك الحين – O‘sha paytda

Ma’nosi: Ma’lum bir oldingi vaqtni bildiradi.

Kontekst: O‘tmishdagi muayyan vaziyatga ishora qilganda qo‘llanadi.

Misol: “في ذلك الحين كانت الدولة في أوج قوتها” – O‘sha paytda davlat kuchining eng yuqori cho‘qqisida edi.

3. مع مرور الوقت – Vaqt o‘tishi bilan

Ma’nosi: Nimadir vaqt mobaynida asta-sekin sodir bo‘lishi.

Kontekst: O‘zgarish, rivojlanish yoki tanazzul jarayonini ifodalaydi.

Misol: “مع مرور الوقت، تفقد العصبية قوتها” – Vaqt o‘tishi bilan asabiyya (ijtimoiy birdamlik) kuchini yo‘qotadi.

4. منذ زمن بعيد – Ancha oldin / Qadim zamonlardan

Ma’nosi: Juda uzoq o‘tmishda sodir bo‘lgan voqealarni anglatadi.

Kontekst: Tarixiy yodgorliklar, qadimgi urf-odatlar haqida.

Misol: “هذه العادة موجودة منذ زمن بعيد” – Bu urf-odat qadim zamonlardan beri mavjud.

5. حتى يومنا هذا – Hozirgi kungacha

Ma’nosi: Ma’lum bir holat hozirgacha davom etishini bildiradi.

Kontekst: O‘tmishdan bugungacha saqlanib qolgan hodisalar uchun.

Misol: “ولا يزال تأثيرها مستمرًا حتى يومنا هذا” – Uning ta’siri hozirgi kungacha davom etmoqda.

6. في تلك الأيام – O‘sha kunlarda

Ma’nosi: Ma’lum o‘tmish davrini bildiradi, nostaljik yoki tarixiy kontekstda.

Kontekst: Qadimgi hayot, siyosiy yoki madaniy vaziyatlarni tasvirlashda ishlatiladi.

Misol: “في تلك الأيام، كانت القبائل تعيش في تنقل دائم” – O‘sha kunlarda qabilalar doimiy ko‘chib yurardi.

7. بعد فترة من الزمن – Biroz vaqt o‘tib

Ma’nosi: Ma’lum bir muddatdan keyin yuz bergan voqeani bildiradi.

Kontekst: Sekin-asta yuzaga kelgan o‘zgarishlarni ifodalashda.

Misol: “انهارت الدولة بعد فترة من الزمن” – Bir muddatdan keyin davlat qulab tushdi.

8. عبر العصور – Asrlar davomida

Ma’nosi: Juda uzoq vaqt oralig‘ida sodir bo‘lgan yoki saqlanib qolgan holat.

Kontekst: Madaniyat, ilm-fan, urf-odatlar yoki tilning tarixiy davomiyligini ifodalaydi.

Misol: “انتقل هذا التقليد عبر العصور” – Bu an’ana asrlar davomida avloddan avlodga o‘tgan.

9. من وقت لآخر – Vaqti-vaqti bilan

Ma’nosi: Doimiy emas, lekin muayyan oraliqlarda takrorlanadigan hodisa.

Kontekst: Ijtimoiy, siyosiy yoki shaxsiy holatlarda takrorlanadigan voqealar.

Misol: “كان يظهر من وقت لآخر ليطمئن الناس” – U vaqti-vaqti bilan ko‘rinib, odamlarni xotirjam qilardi.

10. قبل فوات الأوان – Kech bo‘lmasidan / Vaqt o‘tmasidan

Ma’nosi: Uyg‘otuvchi yoki ogohlantiruvchi ibora, biror narsa qilishga undaydi.

Kontekst: Ijtimoiy inqiroz, yo‘qotish yoki isloh zarurati haqidagi matnlarda.

Misol: “يجب علينا أن نتصرف قبل فوات الأوان” – Kech bo‘lmasidan harakat qilishimiz kerak.

O‘zbek tilidagi vaqt birliklari tizimi

O‘zbek tilida ham vaqt birliklari tizimi aniq rivojlanib, ko‘plab vaqt o‘lchovlari mavjud. O‘zbek tilida “soat”, “kun”, “hafta”, “oy”, “yil” kabi asosiy vaqt birliklaridan tashqari, bu birliklarning semantik qo‘llanishi ham turlicha bo‘ladi. O‘zbek tilida vaqt birligi sifatida “soat” (soat), “kun” (kun), “oy” (oy) va “yil” (yil) kabi atamalar ishlatiladi. Vaqtning aniq o‘lchovlari va intervali to‘g‘risida gapirganda, o‘zbek tili o‘zining soddaligi va ravonligi bilan ajralib turadi.

Arab va o‘zbek tillari o‘rtasidagi farqlar va o‘xshashliklar

Arab va o‘zbek tillari o‘rtasida vaqt birliklarining ishlatilishi o‘xshashliklar hamda farqlarni ko‘rsatadi. Ikki tilda ham “soat”, “kun”, “oy”, “yil” kabi umumiy vaqt birliklari mavjud, ammo ularning tilshunoslikda qo‘llanishi va grammatik qoidalari farqlidir. Arab tilida vaqt birligi “sa’a” (soat) va “yom” (kun) atamalari ko‘proq diniy va madaniy kontekstdan kelib chiqadi, o‘zbek tilida esa vaqt birliklari ko‘proq oddiy kundalik hayotga asoslangan.

Olib borilayotgan ilmiy tadqiqot ishimizda misollarni Ibn Xaldunning “Muqaddima” asaridan parchalar asosida ko’rib chiqdik.

Ibn Xaldunning “Muqaddima” asari dunyo ilm-fan tarixida jamiyatshunoslik, tarixshunoslik va falsafa sohalarida o‘zining o‘ziga xos metodologiyasi bilan ajralib turadi. Asarda vaqt tushunchasi asosiy falsafiy va tarixiy kategoriyalardan biri sifatida namoyon bo‘ladi.

Ibn Xaldun davlatlarning vujudga kelishi, rivojlanishi va yemirilishini vaqt bilan bevosita bog‘lab tahlil qiladi. Shunday qilib, “Muqaddima”da vaqt birliklari

— umr, davr, asr, zamon kabi tushunchalar o‘ziga xos semantik yuklama kasb etadi.

Mazkur maqolada “Muqaddima” asaridan olingan vaqt birliklari va ularning semantik tahlili keltiriladi.

“Muqaddima” so‘zining arab tilidagi semantikasi haqida gaplashamiz.

Arab tilida “مقدّمة” (muqaddima) so‘zi “qadam tashlash”, “oldinga chiqish”, “kirish”, yoki “bir narsaning avvali” ma’nolarini anglatadi. Bu so‘z “qaddama” (قدّم) fe’lidan kelib chiqqan bo‘lib, u “oldinga olib chiqmoq”, “oldinga surmoq” degan ma’nolarni beradi.

Semantik jihatdan “muqaddima” quyidagi asosiy ma’nolarda ishlatiladi:

Kitob, maqola yoki nutqning kirish qismi — ya’ni asarning asosiy qismiga kirishdan oldin beriladigan tayyorgarlik yoki kirish so‘zi.

Voqea-hodisalar yoki ishlar boshlanishidan oldin tayyorgarlik bosqichi — masalan, jang oldidan qo‘shinlarni safga keltirish (bu ma’noda ham ishlatiladi).

Asos va tayanch — biror fikrni yoki ilmiy natijani isbotlash uchun keltiriladigan bosh-lang‘ich dalillar va tushunchalar ham ba’zan “muqaddima” deb ataladi (xususan, mantiq va falsafada).

“Muqaddimat ibn Xaldun” — Ibn Xaldunning mashhur asari bo‘lib, tarix va jamiyat-shunoslikka kirish sifatida yozilgan.

Kitobning muqaddimasida muallif o‘z maqsad va uslubini tushuntiradi.

Xulosa qilib aytganda, “muqaddima” — biror narsaning boshlanishi, tayyorgarlik qismi, yoki kirish sifatida semantik vazifa bajaradi.

Misollar:

أعمار (A‘mār) – Umr(lar)

“الدولة في أولها تكون بدوية ثم تتحول إلى الحضارة في آخر أعمارها.”

“Davlat boshida ko‘chmanchi bo‘ladi, umrining oxirida esa madaniyat tomon o‘tadi.”

Semantik tahlil: Bu iqtibosda “umr” davlatning hayotiy siklini ifodalaydi: uning boshlanishi, o‘sishi va yemirilishini. Davlatning “umri” – ijtimoiy va siyosiy tizimning o‘zgarib boruvchi tabiiy hayot davrini bildiradi.

أجل (Ajal) – Belgilangan muddat

“لكل دولة أجل محدود وأمد مضروب.”

Har bir davlatning belgilangan vaqti va tayinlangan muddati bor.

Semantik tahlil:

“Ajal” — davlat mavjudligining tugash nuqtasini bildiradi. Davlat ham inson singari ma'lum bir vaqtda vujudga kelib, ma'lum bir vaqtda yemirilishga mahkumdir. Bu semantika tarixiy jarayonlarning muqarrarligini ta’kidlaydi.

أيام (Ayyām) – Kunlar

“إنما الأيام دول بين الناس.”

“Albatta, kunlar odamlar o‘rtasida aylanadi.”

Semantik tahlil:

“Kunlar” ramziy ma’noda ishlatilgan bo‘lib, hayotdagi boylik, hokimiyat va shon-shuhratning vaqt o‘tishi bilan bir qo‘ldan ikkinchisiga o‘tishini bildiradi. Bu iqtibos hayotdagi o‘zgarishlarning muqarrarligini ko‘rsatadi.

أعمار الأمم (A‘mār al-umam) – Xalqlarning umr(lar)i

“وأعمار الأمم كما أعمار الأفراد لها حدود في الغالب لا تتعداها.”

“Xalqlarning umr(lar)i ham insonlarnikiga o‘xshab, odatda belgilangan chegaradan oshmaydi.”

Semantik tahlil:

Bu joyda xalqlar va davlatlarning hayotiy sikllari inson umriga o‘xshatiladi. Davlatlar va jamiyatlarning ham ma’lum bir hayot davomiyligi mavjud bo‘lib, bu tabiiy qonuniyatdan chetga chiqmaydi.

الأحقاب (Ahqāb) – Asrlar, uzoq davrlar

“ثم إن هذه الدولة إنما تنتقل بطول الأحقاب وتداول الأزمنة.”

“Bu davlat esa uzoq asrlar va zamonlar o‘tishi bilan o‘zgaradi.”

Semantik tahlil:

“Asrlar” — uzoq tarixiy davrlar oralig‘ini bildiradi. Davlatlarning o‘zgarishi, yemirilishi yoki rivojlanishi birdan emas, balki uzoq muddatlarda sodir bo‘ladi.

عصر (Asr) – Davr

“ولكل عصر دولة وسلطان.”

“Har bir davrning o‘z davlat va hukmdori bo‘ladi.”

Semantik tahlil:

“Asr” bu yerda tarixiy zamonni ifodalaydi. Har bir tarixiy davr o‘ziga xos siyosiy va ijtimoiy tuzilmalarga ega bo‘ladi. Demak, har bir zamon o‘zining yangi kuchi va davlat tuzumi bilan namoyon bo‘ladi.

زمن (Zaman) – Zamon, vaqt

“والزمن يغير الأحوال ويذهب بالدول.”

“Zamon holatlarni o‘zgartiradi va davlatlarni yemiradi.”

Semantik tahlil:

“Zamon” — umumiy vaqt oqimini bildiradi. O‘tgan vaqt davlatlar va jamiyatlarning ichki va tashqi holatlarini o‘zgartiradi va oxir-oqibat ularning yemirilishiga sabab bo‘ladi. Vaqt o‘zgarish va halokatning muhim omili sifatida tasvirlanadi.

Xulosa:

Arab va o‘zbek tillaridagi vaqt birliklari tizimlari o‘xshashlik va farqlarni o‘zida aks ettiradi. Arab tilida vaqt birliklari, asosan diniy va madaniy an’analarga bog‘liq holda ifodalanadi, o‘zbek tilida esa vaqt ko‘proq zamonaviy va kundalik

hayotga asoslangan. Biroq, har ikki tilda ham vaqtning o‘lchov birliklari ko‘p jihatdan umumiy tuzilishga ega bo‘lib, tilning o‘ziga xos grammatik strukturasini aks ettiradi.

Adabiyotlar:

1. Ibn Xaldun. "Muqaddima". Arabcha matn, Bayrut nashri.
2. Xusainov, F. (2010). “O‘zbek tilining grammatika tizimi.” Tashkent: Universitet nashriyoti.
3. Al-Mutawa, A. (2015). “Arabic Language and its Structure.” Cairo: Al-Ahram Publications.
4. Rasulov, M. (2012). “Arab tilining leksikasi.” Tashkent: Sharq nashriyoti.
5. Zamonaviy o‘zbek tarixiy falsafiy adabiyotlari.

UO‘K 81.2.81.32

KONTSEPTUALIZATSIYA VA KATEGORIZATSIYA ASOSIY LINGVOKOGNITIV JARAYONLAR SIFATIDA.

F.M.Mamatova
O‘zbekiston Milliy universiteti
Ingliz tilshunosligi kafedrasi dotsenti
filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)
E-mail:feruzamakhammadovna@gmail.com

Annotatsiya: Ushbu maqola konseptualizatsiya va kategoriyalashtirishni asosiy lingvokognitiv jarayonlar sifatida talqin qilishni o‘rganadi. Konseptualizatsiya bilimning aqliy tasavvurini anglatadi, kategoriyalashtirish esa tushunchalarni umumiy belgilariga ko‘ra guruhlashni nazarda tutadi. Har ikkala jarayon ham til shakllanishi va tushunishda muhim ahamiyatga ega bo‘lib, insonlarning voqelikni idrok etishi, tuzilishi va ifodalashiga ta’sir ko‘rsatadi. Tadqiqot ularning o‘zaro bog‘liqligini ta’kidlab, inson bilish jarayonida ma’no yaratishning dinamik tabiatini yoritadi. Lingvistik misollar orqali maqola bu jarayonlar nutqni qanday shakllantirishi va madaniy hamda kognitiv qoliplarni aks ettirishini ko‘rsatadi. Ularning rolini tushunish kognitiv tilshunoslik, til o‘zlashtirish va madaniyatlararo muloqot haqidagi keng qamrovli tushunchalarni rivojlantirishga hissa qo‘shadi.

Kalit so‘zlar: Konseptualizatsiya, kategoriyalash, lingvokognitiv jarayonlar, kognitiv tilshunoslik, aqliy tasavvur, til va tafakkur.

Annotation: This paper explores the interpretation of conceptualization and categorization as fundamental linguocognitive processes. Conceptualization refers to the mental representation of knowledge, while categorization involves grouping concepts based on shared features. Both processes are essential in language formation and understanding, influencing how individuals perceive, structure, and communicate reality. The study highlights their interdependence, emphasizing the dynamic nature of meaning-making in human cognition. Through linguistic examples, the paper demonstrates how these processes shape discourse and reflect cultural and cognitive patterns. Understanding their role contributes to broader insights into cognitive linguistics, language acquisition, and intercultural communication**.**

Key words: Conceptualization, categorization, linguocognitive processes, cognitive linguistics, mental representation, language and thought.

Kirish

Kognitiv tilshunoslikda konseptuallashtirish va kategorizatiya jarayonlari olamning kognitiv manzarasini shakllantiruvchi asosiy kognitiv jarayonlardir. Til ma’nolari muayyan konsept va toifalar bilan bog‘liq lingvistik hodisalar sifatida atrofdagi voqelik hodisalarini bilish natijalarini tadqiq qilish imkonini beradi.

N.N. Boldirev lingvokognitiv yondashuvning muhimligini ta’kidlaydi, “uning doirasida til faktlari va hodisalari bilish jarayonlari, ayniqsa, konseptuallashtirish va toifalashtirish jarayonlari prizmasidan o‘rganiladi. Olamni anglash va u haqidagi bilimlarni bilim birliklari – kontseptlar (konseptuallashtirish) ko‘rinishida ifodalash hamda ularni muayyan tajriba ruknlari – toifalar (toifalash) shaklida saqlash bilan bog‘liq bo‘lgan mazkur jarayonlar faqatgina ma’lum bir madaniyat doirasida va uning nuqtai nazaridan amalga oshirilishi mumkin” (Boldirev, 2021). Rus olimi N.F.Aliferenkoga ko‘ra konseptuallashtirish “inson tajribasining mazmunli birliklarini – bilim tuzilmalarini ajratib ko‘rsatish"ni maqsad qilsa, “kategorizatsiya esa o‘xshash yoki aynan o‘xshash birliklarni toifalarga birlashtirish" vazifasini bajaradi” (Alifirenko, 2011). Ushbu muammoning yetakchi tadqiqotchilaridan biri E.S.Kubryakova ta’kidlaganidek, “olamni konseptuallashtirish va toifalash masalalari kognitiv tilshunoslikning asosiy muammolaridir” (Kubryakova, 2004).

Tadqiqot ishimizning ushbu faslida kontseptualizatisya va kategorizatsiya jarayonlari borasidagi muhokamalarga alohida to‘htalib o‘tamiz. Inson ongi obyektiv yoki subyektiv (xayoliy) voqelikdan ma’lum bir alohida soha yoki doirani ajratib olib, uning farqlovchi xususiyatlarini aniqlash va uni hodisalarning muayyan turkumiga kiritish orqali idrok etadi. Bu jarayon konseptuallashtirish deb ataladi. Konseptuallashtirishning natijasi konsept bo‘lib, u mazkur sohaning ajratib

ko‘rsatilgan xususiyatlarining aqliy in’ikosidir. Bu yerda soha konseptning denotati vazifasini bajaradi, ya’ni konseptda fikran aks ettirilgan real doiradir. Konseptuallashtirish - bu ongda tushunchalarni hosil qilish va shakllantirish jarayoni bo‘lib, yangi ma’lumotlarni anglash orqali konseptning shakllanishiga olib keladi (Boldirev, 2004). Yu.S. Xolod Oksford lug‘atlarida berilgan konseptualizatsiya ta’rifini tahlil qilib, quyidagi xulosaga keladi: konseptualizatsiya biror narsaning tushunchasi yoki g‘oyasini shakllantirish harakati yoki jarayoni hisoblanadi, shuningdek, u biror narsaning mavhum g‘oyasi yoki tushunchasi sifatida ham namoyon bo‘ladi (Xolod, 1918). N.A.Besedina konseptuallashtirish jarayoni insonning bilish faoliyatidagi boshqa jarayon - toifalashtirish bilan uzviy bog‘liq ekanligini va ongning konseptual mazmunini shakllantirishini ta’kidlaydi. Tilshunos olima shuni alohida qayd etadiki, konseptualizatsiya nafaqat kognitiv tilshunoslikning, balki kognitiv psixologiya va psixolingvistikaning ham o‘rganish ob’ekti bo‘lishiga qaramay, bu atamaning hali aniq bir ta’rifi ishlab chiqilmagan (Besedina, 2004). R.M. Frumkina konseptuallashtirish jarayonini ma’no izlash sifatida ko‘rib, uni ijtimoiy hayot kontekstiga asoslanib shakllanishini ta’kidlaydi. Chunki ma’nolar yaratilishi madaniyat tomonidan belgilanadi (Frumkina, 2003). Olima konseptualizatsiyani keng ma’noda tahlil qilib, bu jarayonni jamiyat hayoti va madaniyat bilan uzviy bog‘liqligini ko‘rsatadi. Konseptualizatsiyani keng ma’noda o‘rganish so‘zdan oldingi muloqotni aniqlash imkonini beradi. Biroq, konseptualizatsiyaning taqdim etilgan psixolingvistik talqini uni idrok, toifalash va tasvirlash birligini namoyon etish uchun zarur bo‘lgan barcha jihatlarni yaratuvchi jarayon sifatida to‘liq ifodalay olmaydi. A.A.Zalevskayaning ta’kidlashicha, bu so‘zning keng ma’nosida, insonnning ongida uni o‘rab turgan dunyo, undagi mavjud narsalar, harakatlar, holatlar hamda ular o‘rtasidagi aloqalar va munosabatlarning aks etishi sifatida qaraladi (Zalevskaya, 1999).

Demak, konseptuallashtirish tushunchalarni shakllantirishga yordam beradi, bu esa uni ham dinamik jarayon, ham ma’lumotni kognitiv qayta ishlash natijasi sifatida tasavvur qilish imkoniyatini yaratadi. Shu o‘rinda J.Verno konseptuallashtirish jarayonining dinamik xususiyatini ta’kidlaydi. Insonga til orqali ma’lumot yetib kelganda ham konseptuallashtirish sodir bo‘lishi haqidagi fikr muhim ahamiyatga ega. Yuqorida ta’kidlanganidek, konseptuallashtirish jarayonida tushunchalar va insonning butun konseptual tizimi shakllanadi, bular konseptual darajani tashkil etadi (Vernyu, 1995).

Material va metodlar

Konseptuallashtirish jarayoni zamonaviy lingvistikada muhim o’rin tutishini, uning tub mohiyatini tushunishga intilish uning turlicha, shu o‘rinda bir-biriga

yaqin va uzoq mazmundagi talqin qilinishini kuzatish mumkin. Biroq, shuni ta’kidlash joizki, konseptuallashtiruv jarayoni uzoq o‘tmishga borib taqaladi, chunki u mavhum va aniq tushunchalarni shakllantirish paytida amalga oshiriladi.

Atrofdagi dunyoning barcha unsurlari konseptuallashtiruv jarayonidan o‘tadi, bu esa o‘zi uchun ustuvor jihatni tanlaydigan va unga o‘zining subyektiv ma’nosini beradigan insonning xohishiga bog‘liq. Bunda ham og‘zaki, ham og‘zaki bo‘lmagan vositalar orqali amalga oshirilishi mumkin bo‘lgan tushunchalar yaratiladi. Konseptuallashtirish jarayoniga atrofdagi dunyoning barcha elementlari insonning xohishiga ko‘ra duchor bo‘ladi. Bunda inson o‘zi uchun dominantani tanlab, unga o‘zining subyektiv ma’nosini yuklaydi. Shu tarzda yaratilgan konseptlar ham so‘z bilan, ham so‘zsiz vositalar orqali namoyon bo‘lishi mumkin.

Konseptuallashtirish tushunchasini ochib berish muammosi hali yakuniga yetmagan bo‘lib, bu uni zamonaviy tilshunoslarning ilmiy izlanishlarining eng dolzarb mavzulari qatoriga qo‘ymoqda. Tilshunoslar tomonidan bir ovozdan tan olingan haqiqat shuki, bu tushunchaning o‘zi olam manzarasi va konsept tushunchalari bilan chambarchas bog‘liq. Ammo, konseptuallashtirishning yagona ta’rifi mavjud emasligi kognitiv tilshunoslikning kelgusidagi maqsadli rivojlanishining yorqin dalili hisoblanadi.

Natijalar

Ko‘plab tadqiqotlar natijalari shuni ko‘rsatadiki, til uni yaratgan va undan foydalanuvchi mavjudot sifatida insonga yo‘naltirilgan. Shu sababli, til turli xil faoliyat turlari doirasida shaxsni ifodalash tizimi sifatida qarala boshlandi. Bu esa, o‘z navbatida, tilda insonning koordinatali ifodalanishi masalasiga alohida qiziqish uyg‘otdi.

Konseptuallashtirish va toifalashtirish jarayonlari o‘zaro bog‘liq va bir-birini taqozo etuvchi hodisalar Toifalashda ishlatiladi shakllangan konseptlar bo‘lib, ular voqelikning u yoki bu qismini qayta yaratuvchi yangi mental birliklarning shakllanishiga to‘sqinlik qilmaydi. Toifalarni o‘rganish uni ifodalovchi leksik yoki leksik-grammatik materialga murojaat qilishda uning asosida yotgan konseptning mazmuniy hajmini ko‘rib chiqish orqali amalga oshirilishi mumkin. N.N.Boldirev ta’kidlaganidek, “lisoniy ma’nolarni anglash va talqin qilish” tegishli kognitiv kontekst ta’sirida sodir bo‘ladi (Boldirev, 2014). Insonning atrofidagi voqelikni idrok etishi va tasvirlashi jarayonlari sifatida konseptuallashtirish va toifalashtirish haqida so‘z yuritganda, bu jarayonlarda tilning bajaradigan rolini, ya’ni tilning kognitiv vazifasini hisobga olmasdan gapirish mumkin emas.

Kognitiv deb ataladigan tilga yondashuvning o‘ziga xos xususiyatlari kognitiv tadqiqotlarda o‘z ifodasini topadi. Bu yondashuvning e’tibor markazida insonning idrok etish, xotira, tasavvur, hissiyot va tafakkuri bilan bog‘liq barcha

jarayonlar, hodisalar, birliklar va toifalarni ko‘rib chiqish turadi (Kubryakova, 2004). Kognitiv yondashuv zamonaviy ko‘plab ilmiy fanlarning asosini tashkil etadi. Bu fanlarning asosiy tushunchasi konseptuallashtirish hisoblanadi. Konseptuallashtirish jarayoni bilishning nafaqat o‘rganilayotgan obyektning turli jihatlariga, balki bilish obyektining o‘ziga ham yo‘naltirilganligini nazarda tutadi (Radbil, 2010). T.G.Skrebsovaga ko‘ra lingvokognitiv tadqiqotlarning asosiy e’tibori tilning tuzilishi va ishlashining shunday jihatlariga qaratilganki, ular insonning atrof-muhit haqidagi bilimlarni o‘zlashtirishi, qayta ishlashi, tizimlashtirishi, saqlashi va qo‘llashi bilan bog‘liq (Skrebtsova, 2000).

Muhokama

V.I. Zabotkina va Ye.L.Boyarskaya toifalash jarayonini o‘rganish har qanday tilshunoslik tadqiqoti uchun muhimdir, chunki bu jarayon umuman olganda til qo‘llanishining asosini tashkil etadi deb hisoblaydi. Chunonchi, toifalashtirishning kognitiv jarayon sifatidagi eng muhim muammolaridan biri shundaki, toifalar (dastlab noverbal tuzilmalar) tabiiy til vositalari orqali qanday obyektivlashtiriladi. Kognitiv jarayonlar nuqtai nazaridan o‘z vazifalarining ahamiyatidan qat’i nazar, til, shubhasiz, tafakkurga nisbatan ikkilamchi hodisa sifatida qaraladi.

Bilish jarayonini asosiy faoliyat toifalari va ularning til orqali ifodalanish xususiyatlari doirasida tahlil qilishning yaxlit tabiati tadqiqotning yangiligi va istiqbolini belgilaydi. Yetakchi yondashuv sifatida tanlangan kognitiv usul tilda bilish subyektining aqliy faoliyati haqidagi ma’lumotlarni qaysi til mexanizmlari va toifalari qay darajada to‘liq yetkazib berishini tushuntirishga qaratilgan. Toifalash tilshunoslik va lingvomadaniyatshunoslik nuqtayi nazaridan turli lingvomadaniyatlar uchun o‘ziga xos, kognitiv fan nuqtayi nazaridan esa universal bo‘lgan alohida jarayon sifatida tushuniladi. Bu jarayon insonning atrof-muhitdan oladigan bilimlari va dunyo haqidagi (real va noreal) tasavvurlarini og‘zaki tartibga solishdan iborat. Shu o‘rinda, toifalash jarayonining nafaqat bilish ishtirokchilarining (obyekt va subyekt) xususiyatlari bilan, balki lingvokognitiv toifalash turi bilan ham shartlanganligini ta’kidlash muhim. Biz, o‘z navbatida, toifani inson ongining lingvokognitiv hodisasi sifatida ko‘rib chiqamiz, unda ham real, ham noreal (xayoliy) voqelikning bo‘laklari aks etadi. T.B.Radbilning fikricha, toifalashtirish va konseptuallashtirish jarayonlarining natijasi sifatida alohida shaxsga ham, butun etnosga ham xos bo‘lgan konseptosfera yoki konseptual tizimni ko‘rib chiqish mumkin. Bu tizim umuman olganda, barcha tushunchalarni o‘z ichiga olgan va ularni tartibli yig‘indisini ifodalovchi aqliy paradigma bilan tavsiflanadi (Radbil, 2010). A.A.Kibrik ta’kidlashicha, lingvokognitiv yondashuv tilshunoslikning "avtonomiylashuvi"ni bartaraf etishga qaratilgan bo‘lib, u "til tizimini boshqa hodisalarga (psixika, tafakkur, miya, inson

anatomiyasi va fiziologiyasi, jamiyat, madaniyat va hokazo) murojaat qilmasdan, o‘z doirasida tavsiflash va tushuntirish mumkin" degan g‘oyaga asoslangan tilshunoslikning avtonomlashuvini yengib o‘tish (Kibrik, 2003). Shu o‘rinda Ye.V.Raxilina ushbu yondashuv strukturalizm va poststrukturalizm davrida o‘rnatilgan til va bilish, semantika va psixologiya, tilni bilish va dunyo haqidagi bilimlar, lug‘aviy va ensiklopedik ma’lumotlar, semantika va pragmatika o‘rtasidagi, shuningdek, leksemalarning alohida ma’nolari va hatto turli leksik tushunchalar o‘rtasidagi chegaralarni buzib tashlaydi deb tushuntiradi (Raxilina, 1998) . N.N.Boldirev esa, lingvokognitiv yondashuvning muhimligini ta’kidlab, uning doirasida til faktlari va hodisalari kognitiv jarayonlar, ayniqsa, konseptuallashtirish va toifalashtirish jarayonlari nuqtai nazaridan o‘rganiladi (Boldirev, 2021).

Xulosa

Olamni anglash va u haqidagi bilimlarni ushbu bilimlarning birliklari - konseptlar (konseptuallashtirish) ko‘rinishida ifodalash hamda ularni muayyan tajriba ruknlari - toifalar (kategorizatsiya) shaklida saqlash bilan bog‘liq bo‘lgan mazkur jarayonlar faqatgina muayyan madaniyat doirasida va uning nuqtai nazaridan amalga oshirilishi mumkinligini izohlaydi.

Adabiyotlar ro‘yxati

1. Boldyrev, N. N. (2021a). Fenomen proizvodnosti v kul'ture i yazyke [The phenomenon of productivity in culture and language]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya, (2), 57–69.
2. Alefirenko, N. F., & Korina, N. B. (2011). Problemy kognitivnoy lingvistiki [Problems of cognitive linguistics]. Nitra: Izdatel'stvo Universiteta Kirilla i Mefodiya.
3. Kubrjakova, E. S. (2004). Jazyk i znanie: Na puti poluchenija znanij o jazyke. Chasti rechi s kognitivnoj tochki zrenija. Rol' jazyka v poznanii mira.
4. Boldyrev, N. N. (2004). Kontseptual'noe prostranstvo kognitivnoy lingvistiki [The conceptual space of cognitive linguistics]. Voprosy kognitivnoy lingvistiki, (1), 18–36.
5. Zalevskaya, A. A. (1999). Nekotorye voprosy otrazheniya real'nosti u pol'zovatelya yazykom [Some issues of reality representation by a language user]. In Real'nost', yazyk i soznanie (Vol. 1, pp. 4–14). Tambov.
6. Vernyu, J. (1995). K integrativnoy teorii predstavleniya [Towards an integrative theory of representation]. Inostrannaya psikhologiya, 3(5), 9–17.
7. Boldyrev, N. N. (2014). Rol' kognitivnogo konteksta v interpretatsii mira i znanij o mire [The role of cognitive context in the interpretation of the world and knowledge about the world]. Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta, (6 [335], Issue 88), 119.

8. Kubryakova, E.S. (2004). Ob ustanovkakh kognitivnoy nauki i aktual'nykh problemakh kognitivnoy lingvistiki [On the principles of cognitive science and current problems of cognitive linguistics]. Voprosy kognitivnoy lingvistiki, (1), 85.

9. Radbil', T.B. (2010). Osnovy izucheniya yazykovogo mentaliteta [Fundamentals of studying linguistic mentality]. Moscow: Flinta: Nauka.

УДК: 81'1

МААНИ БЕРҮҮЧҮ СӨЗ ТҮРКҮМДӨРҮН ОКУТУУНУН АЙРЫМ МАСЕЛЕЛЕРИ

Кочорова Г.О. - Б.Осмонов атындагы Жалал-Абад мамлекеттик университетинин кыргыз тили жана адабияты кафедрасы, ф.и.к.
Бекмаматова Айпери - КТ(маг)-24 тайпасынын магистранты

Аннотация. Сөз түркүмдөрү - бир тилдеги сөздөрдүн лексико-семантикалык жана грамматикалык (морфологиялык, синтаксистик) өзгөчөлүктөрүнүн негизинде топтоштурулган бөлүмдөрү болуп саналат. Маани берүүчү сөз түркүмдөрүн окутууда окуучулардын ар бир сөз түркүмүнүн эрежесин билип алышы жетишсиздик кылат. Маани берүүчү сөз түркүмдөргө зат атооч, сын атооч, сан атооч, ат атооч, этиш, тактооч кирет. Булар өз алдынча лексикалык мааниге ээ болуп, сүйлөм мүчөсүнүн кызматын аткарып, кээде өз алдынча сүйлөм да боло алат.

Сөз түркүмдөрүнө тиешелүү болгон сөздөрдүн лексикалык байлыгынан оозеки жана жазуу иретинде кеңири пайдаланууга аларды орфографиялык жактан катасыз жазууга окуучуларды дайыма көнүктүрүү керек. Макалада маани берүүчү сөз түркүмдөрүнүн айрым бир маселелерин мектеп окуучуларына окутуу боюнча каралган.

Негизги сөздөр: Маани берүүчү сөздөр, сөз түркүмдөрү, морфологиялык, синтаксистик, орфографиялык, грамматика, сөз өстүрүү, лексикалык, конкреттүү, абстрактуу.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ С ОБУЧЕНИЕМ ЗНАЧИМЫМ ЧАСТЯМ РЕЧИ

Аннотация. Части речи - это разделы слов одного языка, сгруппированные на основе лексико-семантических и грамматических (морфологических, синтаксических) особенностей. При обучении значимым группам слов учащимся не хватает знания правила для каждой группы слов.

Части слова, придающие значение, включают существительное, прилагательное, числительное, местоимение, глагол, наречие. Они могут

иметь собственное лексическое значение и служить членом предложения, а иногда даже могут быть отдельным предложением.

Необходимо постоянно приучать учащихся к широкому использованию словарного запаса слов, относящихся к частям речи, как в устной, так и в письменной форме, к их написанию без орфографических ошибок. В статье рассматриваются некоторые вопросы значения частей речи для обучения школьников.

Ключевые слова: значимые слова, части речи, морфологические, синтаксические, орфографические, грамматические, словообразовательные, лексические, конкретные, абстрактные.

SOME PROBLEMS WITH LEARNING SIGNIFICANT PARTS OF SPEECH

Annotation. Parts of speech are sections of words of the same language, grouped on the basis of lexico-semantic and grammatical (morphological, syntactic) features. When teaching meaningful groups of words, students lack knowledge of the rule for each group of words.

The parts of the word that give meaning include noun, adjective, numeral, pronoun, verb, adverb. They can have their own lexical meaning and serve as a member of a sentence, and sometimes they can even be a separate sentence.

It is necessary to constantly teach students to make extensive use of the vocabulary of words related to parts of speech, both orally and in writing, to write them without spelling errors. The article discusses some issues of the meaning of parts of speech for teaching schoolchildren.

Keywords: significant words, parts of speech, morphological, syntactic, spelling, grammatical, word-formation, lexical, concrete, abstract.

Сөз түркүмдөрүн окутууда окуучулардын ар бир сөз түркүмүнүн эрежесин билип алышы жетишсиздик кылат. Ошондуктан айтылган сөздөрдүн кайсы сөз түркүмүнө кире тургандыгын ажырата алышына, морфологиялык, синтаксистик талдоодо андагы сүйлөм мүчөсүнүн кандай милдет аткара тургандыгына, кайсы сөз менен кандай синтаксистик байланышта болушуна окуучулардын көңүлүн айрыкча буруу зарыл [6.77-б]. Ошону менен бирге ар бир сөз түркүмүнө тиешелүү болгон сөздөрдүн лексикалык байлыгынан оозеки жана жазуу иретинде кеңири пайдалануга аларды орфографиялык жактан катасыз жазууга окуучуларды дайыма көнүктүрүү керек. Бул айтылгандар ар бир сөз түркүмдөрү боюнча тиешелүү даражада көнүгүүлөрдү аткаруу аркылуу иш жүзүнө ашырылат.

Сөз түркүмдөрүнүн материалдары, грамматика сабактарынан тышкары, сөз өстүрүү жумуштары менен, айрыкча лексикалык жумуштар менен тыгыз байланыштуу жүргүзүлүүгө тийиш. Сөз түркүмдөрүнө тиешелүү

материалдарды окуучулар канчалык туура өздөштүрүшсө, синтаксистик материалдарды да ошончолук туура өздөштүрүүгө жетишишет. Ошондуктан сабак берүүдө бир сөз түркүмүнүн экинчи сөз түркүмүнөн бөтөнчөлүгү эмнеде экендигин мугалим тиешелүү фактыларга таянып, окуучуларга жеткиликтүү түрдө даана, так түшүндүрүү керек.

Зат атоочту окутуу. Сөз түркүмдөрдүн ичинен зат атооч менен этиштин материалы морфологиянын курсунда эң көрүнүктүү орунду ээлейт. Биз мында зат атоочтун бардык маселелирне токтолбостон, айрым гана маселелерине токтолобуз.

Жалпы жонунан алганда зат атоочтор - заттардын атын билдирүүчү сөздөр. Бул жерде зат деген сөз кеңири мааниде колдонулуп жатат. «Зат» деген түшүнүк боюнча грамматикада буюмдар (китеп, карандаш), адамдын аттары (Зейне, Шаршен, мугалим, доктор, айбанаттар (кой, жылкы), окуялар (көтөрүлүш), кубулуштар (жаз, жай) жана башкалар айтыла берет. Булардан башка абстрактуу маанидеги (акыл, чечен) сөздөр да кирет.

«Абстрактуу» жана «конкреттүү» деген түшүнүктөр мектеп балдары үчүн татаал маселе, анткен кээде конкреттүү деген түшүнүктөр абстрактуу маанини да түшүндүрүшү мүмкүн. Бул түшүнүктөрдү окуучулар так ажырата билиши үчүн мугалим ар кандай оптималдуу ыкмаларды ойлонушу мүмкүн. Кээ бир абстрактуу зат атоочтор конкреттүү зат атоочтордон да жасалат: бала, киши (конкреттүү), балалык, кишилик (абстрактуу з.а.) [1. 120].

Затооч жөнүндө жалпы түшүнүк берүүдө адабияттык окуу китептеринен кыскача текст алып, ошол текстти окуучуларга өз алдынча иштөө үчүн тапшырмалар берилет.

Кыргыз тилинде алты жөндөмө бар. Ал жөндөмөлөрдүн ар биринин өзүнө тиешелүү аттары, өзүнө тиешелүү суроолору бар. Атоочтон башка жөндөмөлөрдүн ар биринин өзүнө тиешелүү мүчөлөрү бар. Ар бир жөндөмөнүн маанисин окутуу процессинде чечмелеп, мүмкүн болушунча толугураак түшүндүрүү керек.

Сын атоочту окутуу. Сын атоочту өткөндө да, зат атоочту өткөн сыяктуу, окуучулардын мектепте алган билимин эске алып, материал толук жана кең түрдө өтүлүүгө тийиш. Эң мурда сын атооч жөнүндөгү жалпы маалымат жана анын аныктамасы берилет. Окуучуларды сын атоочтун мааниси менен тааныштыруу иши текстти талдоодон башталышы мүмкүн. Ал тексттин ичиндеги сын атоочтордун кандай мааниде колдонулгандыгын зат атооч менен бирдикте гана кароо керек. Сын атооч заттардын кандай

экендигин, анын белгилерин көрсөтүп жаткандыгына көңүл буруп, окуучулардын өздөрүнө байкаттыруу керек [4. 65].

Сын атоочтун маниси жана грамматикалык бөтөнчөлүктөрү боюнча экиге бөлүнөрүн (сапаттык, катыштык) түшүндүрүү менен бирге, аларды төмөнкүдөй бөлүштүрүп түшүндүрүү сунушталат:

Сапаты, сын-сыпаты	**Өңү-түсү**	**Даамы**	**Көлөмү, өлчөмү**	**Касиети**
Жакшы, жаман	Ак, кызыл	Ачуу, кычкыл	Бийик, жапыз	Оор, жеңил

Катыштык сын атоочторду да маани жактан өз ара төмөнкүдөй майда топторго бөлүштүрүп түшүндүрсө болот:

Дыйканчылык чарба. Энелик мээрим.		Кесип жагынан	Бир затка таандык экендиги жагынан
Дыйканчылык чарба. Энелик мээрим.	Шаардык. (киши) Бишкектик (артист)	Мугалимдик кесип. Студенттик турмуш.	Жайкы (чөп) Кышкы (кар)

Сын атоочту башка сөз түркүмдөрүнөн ачыгыраак ажырата турган тема - сын атоочтун даражалары. Мугалим ушул теманын тегерегинде окуучуларга сын атоочтун башка сөз түркүмдөрүнөн ажырай турган бөтөнчөлүктөрүн айкын көрсөтүүгө тийиш.

Сан атоочту окутуу. Сан атоочту окуучулар үйрөнүү жана терең өздөштүрүү аркылуу теориялык алган билимдерин практикада колдоно алуу мүмкүнчүлүгүн түзүшөт. Сан атооч бирде сан, бирде рим цифрасы, бирде сөз менен жазылат. Ошондуктан окуучулар сан атоочтор кайсы учурда кандай формада жазылышын билишпейт. Мугалим жазылуу формаларын түшүндүрүү керек. Сан атоочтордун жөндөлүшү, синтаксистик кызматы, түзүлүшү окутулат [2. 86].

Эсептик сан атоочтун синтаксистик кызматы	**Мисалдар**
Ээлик	Берерге бешөө көп, аларга алтоо аз.
Баяндоочтук	Ондун жарымы-беш.
Толуктоочтук	Бирди билгиче, миңди бил.

Эсептик сан атооч	**Мүчөлөр**	**Жамдама сан атооч**	**Жак мүчөлөрдүн уланышы**

Бир	-өө	бирөө	бирөөбүз.

Мүмкүнчүлүгүнө жараша сан атоочтун материалы боюнча да кыскача тарыхый маалыматтар берилиши керек. Адамзаттын коомунда керектүүлүктөн, өз ара бири-бири менен пикир алышуудагы зарылдыктан сандардын пайда болушун түшүндүрүү зарыл.

Ат атоочту окутуу. Мугалим ат атоочту окутууда мисал катары төмөнкү сүйлөмдөрдү доскага жазып андагы ат атоочко анализ берүү керек:

- Сен кандай китептерди сатып алдың?

Концертке окуучулардын бардыгы катышты. Мында бардыгы барган адамдардын санын так көрсөтө алган жок. Сен сүйлөп жаткан адам жөнүндө жалпы түшүнүк берип, окуучунун конкреттүү атын атай албадың. Китептин кандай белгисин, кандай экендигин так көрсөтө албадың. Андан кийин эреже чыгартып, бир нече ат атоочторду доскага жазып көрсөтүү керек. Ат атоочтун башка сөз түркүмдөрүнөн болгон айырмачылыгын айтуу керек:

1. Ат атоочтор башка сөз түркүмүнөн жасалбайт.
2. Айрым ат атоочтор жөндөлгөндө уңгулары өзгөрүп кетет.

Мектеп практикасында окуучулар айрым сүйлөмдөргө толук морфологиялык талдоо жүргүзгөндө, менимче, мында, ошончо, ушунча, өзүнчө, ошондуктан, ж.б сөздөрдү сөз түркүмдөрүнө туура ажырата алышпай чаташтырышат. Мугалим бул учурда ат атоочтон жасалган тактоочторду жана байламталарды бири-биринен ажырата түшүндүрүү керек. Эгер айрым мүчөлөр уланып кайда? кандайча? канчалык? канча? деген суроого жооп берип кыймыл-аракеттин түрдүү кырдаалын билдирип турса тактооч болот. Үчүн, себеби, этип деген сөздөр айкаша келсе байламта болот. Кимде? деген суроого жооп берсе ат атооч болот. Мисалы: Өзүбүздүн да жакшы окугубуз келет. Бул ишти өзүбүзчө сүйлөшөбүз. Менимче –тактооч.

Ат атоочтун түрлөрүн өтүүдө көбүнчө таблицалар, диалогдор, каалоо-тилектерди, иш кагаздарын жаздыруу аркылуу көнүгүүлөрдү иштетсе болот. Сурама ат атоочтор жакталат, жөндөлөт, көптүк мүчө уланат. Таңгыч ат атоочтун алдына «эч» сөзүн улоо менен көнүгүүлөрдү иштетүү зарыл [3.95].

Этишти окутуу. Этиштин материалын окуучулар талапка ылайык өздөштүрмөйүнчө, жөнөкөй сүйлөмдүн синтаксисин жана этишке тиешелүү болгон жазуу эрежелерин да үйрөнүү көп кыйынчылыкты туудурат. Алтынчы класста окуучулар этиш боюнча башталгыч класста алган билимдерин кеңейтишет. Этиштин ыңгайлары, чактары, морфологиялык белгилери, синтаксистик кызматы менен таанышууга кеңири мүмкүнчүлүк түзүлөт. Сүйлөмдөрдү доскага жазып, заттын кыймыл-аракетин билдирген сөздөрдү таптырып, суроо берип, алдын сызып коюу керек:

1. Кыргызстандын экономикасы өсөт.
2. Нарын дарыясы Тянь-Шань тоолорундагы мөңгүлөрдөн куралат.

Окуучулар этиштин өзгөчөлүгүн жөнөкөй жана татаал экендигинен айырмалай алышпайт. Анын негизги жана көмөкчү этиш экендигин ажыратуудан адашышат. Ошондуктан окутуучу негизги жана жардамчы этиштерге көңүл буруусу зарыл:

Негизги этиш	**Жардамчы этиш**
-ып -окуп	жатам
- айтып	кой
-а келе	кет
- көрдүм	эле
-жазган	экен

Туунду жана тубаса этиштерди окутууда тубаса этиш уңгу түрүндө туруп, экинчи жакка таандык болуп айтыларына, туунду этиш сөз мүчөлөрүнүн жардамы менен зат, сын атоочтордон жасаларына көңүл бурат: камчы (зат) –ла, камчыла, илгери (так.) –ла илгериле, көк (сын) –ар -көгөр.

Этиштин чактарын өтүүдө ар бир чакты уюштуруучу мүчөлөрдү так ажыратуу максатында таблицаларды пайдаланса болот. Андан сырткары мугалим барыш, жатыш жөндөмөлөрүнүн мүчөлөрү уланган сөздөргө басым жасоосу зарыл: анткени, жатыш жөндөмөдө турган этиш учур чактык маанини, барыш жөндөмөдө турса келер чактык маанини берет. Мындай өзгөчөлүктөрдү мугалим көнүгүү жана тапшырмаларды иштетүү менен жеткиликтүү түшүндүрө алат.

Өткөн чак

Айкын өткөн чак	**Капыскы өткөн чак**	**Жалпы өткөн чак**	**Адат өткөн чак**
-ды	-ып, -ыптыр	-ган, -дыр, -экен, -эле	-чу
Сыйланышты	Барыпмын	Окуганмын	Барышчу

Этиштин ыңгай, мамиле категорияларын өтүүдө таблица түрүндө уюштуруучу мүчөлөрдү түшүндүрсө болот:

Этиштин мамилелери:	Мисалдар,
1. Негизги мамиле	Биз окудук.
2. Кош мамиле –ыш (ш)	Окуучулар музейди көрүштү.
3. Өздүк мамиле –ын, -н	Айым таза жуунду, кийинди, мектепке жөнөдү.

4. Туюк мамиле. –ыл 5. Аркылуу мамиле. -гыр, -ыр(р), -дыр, -т, -ыт, -гыз, -гыр, - газ.	Кружок кызыктуу өткөрүлдү. Качырды, жеткирмек, алдырттым.

Тактоочту окутуу. Тактоочту окутуу аркылуу бир сөз түркүмүнүн экинчи сөз түркүмүнө өтүү мүмкүнчүлүктөрүнө, тактап айтканда тиешелүү куранды мүчөлөрдүн жардамы менен ар түрдүү сөз түркүмдөрүнөн тактоочтун жасалыш мүмкүнчүлүктөрүнө кеңири токтолууга болот. Эң мурда тактоочтун тубаса (тез, кеч, өйдө, төмөн) жана туунду (орусча, жаңыча, силерче) болуп экиге бөлүнүшү тиешелүү мисалдарды талдоонун негизинде өтүлөт. Туунду тактоочтордун айрым морфемаларга бөлүнө тургандыгын, кайсы сөз түркүмүнөн жасалгандыгына карта таблица колдонсо болот:

Тактоочтор	**Алардын уңгулары жана мүчөлөрү**	**Кайсы сөз түркүмүнөн жасалган?**
Жаңыча	Жаңы-ча	Сын атооч
Сенче	Сен-че	Ат атооч
Түндөп	Түн-дөп	Зат атооч
Агаргыча	Ак-ар-гыча	Этиш

Кээ бир тактооч сөздөр тышкы формасы боюнча жандоочторго окшош, ал айырмачылыкты көрсөтмөлүүлүк менен түшүндүрсө болот:

Тактоочтор катышканда	**Жандоочтор катышканда**
Бул иш жөнүндө кийин сүйлөшөлү	Сабактан кийин бардык
Мурун мындай окуя болгон эмес	Сабактан мурун бардык.

Тактоочтун синтаксистик кызматын түшүндүрүүдө эки маселеге көңүл буруу керек;

1) Тактоочтордун кайсы сөз түркүмү менен айкалыша тургандыгына

2) Тактоочтун сүйлөм тизмегиндеги ордуна.

Тактоочтордун материалын өтүү менен окуучулардын сөз өстүрүү жумуштарына токтолуу керек. Мисалы, окуучулардын өз беттеринче аткарууларына төмөнкүдөй жумуштардын түрлөрүн тапшырууга мүмкүн. Этиш сөздөргө маниси жагынан кыймыл-аракеттин күчөшүнө карата, же тескерисинче кыймыл-аракеттин басаңдашына карата тиешелүү тактооч сөздөрдү кошуп айтуу [7.120].

Тактоочтун мүчөлөрүн атап, ошол мүчөлөрдүн жардамы менен тактоочторду сөздүктөрдөн таап, көчүрүп жазуу сыяктуу жумуштардын түрлөрүн кеңири жүргүзүүгө мүмкүн. Жалпы алганда, тактоочтун

материалын өтүүнүн негизинде тилибизде бул сөз түркүмүнүн кеңири колдонулушуна, ойдун ар түрдүү кырдаалын билдирүүдө анын ролуна көңүл буруп, тактоочту окуучулардын оозеки жана жазуу речинде эркин, чебердик менен колдоно билишине жетишүү керек.

Адабияттар:

1. Жороев Т. Кызыктуу кыргыз тили. (Маани берүүчү сөз түркүмдөрү боюнча дидактикалык оюндар жыйнагы). Ош, 2005.-250 б
2. Кадыркулова М. Сан атоочту окутуунун айрым маселелери. Фрунзе,1975. 86-б.
3. Кудайбергенов С. Ат атоочту окутуу методикасынын кээ бир маселелери. Фрунзе, «Мектеп», 1970 95-б.
4. Кудайбергенов С. Сын атооч, сан атооч жана аларды мектепте окутуу. Фрунзе, «Мектеп»1960. 65-б.
5. Мукамбаев Ж., Осмонкулов А. Кыргыз тилинин морфемалык сөздүгү. Ф, «Мектеп» 1978. -180 б.
6. Мураталиева Ж. Морфологияны синтаксистин негизинде окутуу маселелери. Бишкек, «Мектеп», 1997. 77-б.
7. Сартбаев К.К. Кыргыз тилин окутуунун методикасы. Фрунзе,1978. 120-б.
8. Үсөналиев С. Кыргыз тилин окутуунун методикасы. Фрунзе, «Мектеп» 1975. -210 б.
9. Үсөналиев С. Морфологияны жана орфографияны окутуу. Фрунзе,1985. 22-б.

УДК 800.853

ТҮРК ТИЛДЕРИНДЕГИ «БАТА» КОНЦЕПТИНЕ БАЙЛАНЫШТУУ ТИЛ КАРАЖАТТАРЫНДА УЛУТТУК МАДАНИЯТТЫН ЧАГЫЛДЫРЫЛЫШЫ

Мирзахидова М.И., докт. филол н., профессор,
Шакирова М.Р., филол.и. к. доцент, Б.Осмонов ат. ЖАМУ;
Надилбек кызы Бегимай, ОшТУ, ага окутуучу. Кыргыз Республикасы

Аннотация. Кыргыз жана өзбек тилдеринде элдин маданиятында жалпылыктар өтө арбын. Кыргыз-өзбек тилиндеги «бата» концепти изилденди. «Бата» концептине байланыштуу лексикалык бирдиктердин мол экендиги – баталардын лексикалык-семантикалык бирдиктердин дээрлик бирдей экендиги, бирдей трактовкаланышы, эки тилдин сөздүгүндөгү “БАТАнын” бирдей чечмелениши, эң негизгиси – баталардагы улууларды сыйлоо, достук, душмандык, дин темасына байланыштуу сөздөр бирдей деңгээлде колдонулушу берилди. Ар бир улутту улут кылып, башка коомдон айырмалап турган негизги элементтердин бири − ошол улуттун эне тили. Макалабызда улут, тил, идеология, ойчул акындарыбыздын баталары каралды.

Ачкыч сөздөр: *бата улут, улуттук идея, тил, идея, улут, үрп-адаттар, ырым-жырымдар.*

Отражение национальной культуры в языковых средствах, связанных с концептом "бата" в тюркских языках

Аннотация. В культуре кыргызского и узбекского народов имеется множество общих черт. В данной статье рассматривается концепт "бата" в кыргызском и узбекском языках. Отмечается богатство лексических единиц, связанных с концептом "бата": лексико-семантические особенности бата в обоих языках почти совпадают, имеют схожую трактовку, а в словарях двух языков термин "бата" объясняется практически одинаково. Особое внимание уделяется тому, что в текстах благословение на равных представлены такие темы, как уважение к старшим, дружба, вражда, религия. Родной язык является одним из основных факторов, определяющих национальную идентичность народа и отличающих его от других народов. В статье также рассматриваются вопросы национальной идеи, языка, идеологии, а также анализируются баты в произведениях наших мыслителей и поэтов.

Ключевые слова: *благословение, нация, национальная идея, язык, идеология, традиции, обряды.*

Reflection of National Culture in Linguistic Means Related to the Concept of "Bata" in Turkic Languages

Abstract. The cultures of the Kyrgyz and Uzbek people have many common features. This article examines the concept of "bata" in the Kyrgyz and Uzbek language. It highlights the richness of lexical units associated with the concept of "bata": the lexical-semantic features of blessings (bata) in both languages are almost identical, their interpretations are similar, and the term "bata" is explained in practically the same way in the dictionaries of both languages. Special attention is given to the fact that themes such as respect for elders, friendship, enmity, and religion are equally represented in bata texts. The native language is one of the key elements that shape the national identity of a people and distinguish it from others. The article also discusses issues of national ideology, language, and the analysis of blessings found in the works of our thinkers and poets.

Keywords: *bata, nation, national idea, language, ideology, traditions, rituals.*

Кыргыз эли менен өзбек элинин дини, тарыхы, үрп-адаты, маданияты бири-бирине абдан жакын. Алар территориалдык жактан бири-бири менен жанаша жашап, кыз берип, уул үйлөп, кудаалашып жакын мамилелери бар бир элге айланган.

Статистикалык маалыматтарга караганда Кыргызстанда 940628 өзбек улуту бар [https://sputnik.kg/20191014/kyrgyzstan-ulut-infografika-1045965 766. html] Өзбекстанда 2916 000 кыргыз улутун өкүлдөрү жашашат [plov.press. 19.08.2024].

Бул теги бир эки боордош элдин маданиятында жалпылыктар өтө көп.

Мындай жалпылыктар кыргыз-өзбек тилиндеги «бата» концептинде байкалды. Себеби, «бата» концептине байланыштуу лексикалык бирдиктердин мол экендиги – баталардын лексикалык-семантикалык бирдиктердин дээрлик бирдей экендиги, бирдей трактовкаланышы, эки тилдин сөздүгүндөгү “БАТАнын” бирдей чечмелениши, эң негизгиси – баталардагы улууларды сыйлоо, достук, душмандык, дин темасына байланыштуу сөздөр бирдей деңгээлде колдонулушу; батанын түрлөрү эки тилде тең ак батанын басымдуу экендиги байкалды. Илимий макалабыздын актуалдуулугу жаштарыбыз руханий баалуулуктарды түшүнбөй жаткандыгында.

Эми улуттук маданият жөнүндө сөз кылалы.

Тил адам коомунун бардык баскычтарында анын өркүндөшүнө өбөлгө болуп, пикир алышуунун эң эле керектүү каражаттарынын озуйпасын аткарат. Тил – улуттун негизги белгиси, ошондуктан тил – элдин, улуттун эң

чоң байлыгы. Тил жоголсо, эл жоголот. Улуттук идея, улуттук көз караш, улуттук ой, улуттук менталитет жана ушул сыяктуу түшүнүктөрдү тилсиз элестетүү дегеле мүмкүн эмес. Ал эми бул түшүнүктөрсүз “улут” деген тил бирдигинин маңызын аңдоого болбойт. Тил жана ой (түшүнүк) бири-бири менен дайыма байланышта болгондуктан, бири болбосо, экинчиси да болбойт. Ар бир элдин өзүнө тиешелүү улуттук ой жүгүртүү образы бар. Тил жана улут элдин диалектикалык биримдиги менен айкалышта. Демек, мындай болгондо, кыргыз тили – улуттук идеянын, улуттук идея кыргыз тилинин тандоочусу, пропагандалоочусу.

Жер жүзүндө 1600 дөн ашуун эл, улут бар. Алардан ичинен болгону 200 гө жакыны гана өз мамлекеттик тилине ээ, алардын арасында кыргыз тилинин бардыгы биздин бактыбыз, анткени эне тилибиз – улуттун духу. Кыргыз тилине мамлекеттик тил статусунун берилиши жана мунун мамлекеттин конститутциясында белгилениши – элибиздин тарыхындагы чоң окуя. Кыргыз тили мамлекетибиздин символдорунун катарындагы турган ыйык символдордун бирине айланды, бул символду урматтоону мамлекетибиздеги кайсыл улуттун өкүлү болбосун, бардыгы, өзүнүн жарандык милдети экенин сезгени абзел.

Улуттар – дипломатиянын биринчи көпүрөсү, демек, мамлекетибиздеги жүздөн ашуун улуттун байланыш куралы. Аларга мамлекет тарабынан камкордук көрүлүп, алардын эне тилинин, каада-салттарынын ж.б. сакталышына, өнүгүшүнө тиешелүү мыйзамдар иштелип чыккан. Ошондой эле, Кыргызстанда жашап жаткан бардык улуттун өкүлдөрү кыргыз тилин мамлекеттик тил катары сыйлап, аны үйрөнүп, коомдун бардык сферасында колдоно билиши туура болот. Мындай аракет, албетте, мамлекеттик тил – кыргыз тилинин өнүгүүсүнө өзүнүн оң таасирин тийгизет.

Тилдин жашоосунун барометри бул тилдин лексикалык кору, лексикалык кордун көптүгү адамдын, сөз байлыгы экендиги талашсыз. Коомдун жашоосундагы ар кандай өзгөрүү алгач тилдеги сөз корунан билинет. Эгемендүүлүктөн кийин болгон жаңылануу, өзгөрүүлөр – бардыгы кыргыз тилинин лексикасынын өнүгүшүнө чоң таасирин тийгизди. Мындай таасир сандык көрсөткүчтө эле эмес, сапаттык жагынан да жогору экендиги кубанарлык. Расмий иш кагаздардын кыргыз тилинде жүргүзүлүшү, кыргыз тилдүү мектептердин көбөйүшү, окуу китептеринин, окуу куралдардын жаңы стандарттын негизинде түзүлүшү, сөздүктөрдүн толукталып кайра басмадан чыгарылышы ж. б. көптөгөн иш-аракеттер буга далил.

Кыргыз тилинин сөздүгүндө “улут” терминине “Улут – тили, территориясы, экономикалык турмушу жана психикалык мүнөзү жагынан

байланыштуулугунун негизинде келип чыгып, ал маданиятынын жалпылыгынан көрүнгөн, тарыхый түзүлүшү бар эл, калк", ошондой эле илимий адабияттарда "Улут – жалпылык катары каралып, этностун өнүгүшүндөгү эң жогорку баскыч болуп саналат"; "Улут – саясый жалпылык болуп саналып бир мамлекеттин чегинде жашаган элди билдирет" деген сыяктуу аныктамалар берилген.

Улуттук идеология элдин тарыхы, башка элдер менен мамилеси, элдин жаңы максаттарын, өнүгүү стратегиясын камтыган идеялардын жыйынтыгы. Ал элибиздин көп жылдык тарыхына жана дүйнө тажрыйбаларына таянат. Элибизде улуттук идеологиянын туруктуу болушу үчүн төмөнкүдөй баалуулуктар болуусу зарыл: мыйзамдуулук, ыймандуулук, ар-намыс, акыйкаттык, теңдик, адеп-ахлак, калыстык ж.б. Ата-бабаларыбыздын улуттук идеологиянын баалуулуктарын даңазалоо аркылуу келечек жаштарына үлгү боло турган түрдүү багыттарда жараткан илимий эмгектери, чыгармалары, мамлекетибиздин түрдүү тарыхый жерлеринен табылган табылгалары бүткүл дүйнөнүн баа жеткис мүлкү катары эсептелет. Бир эле "Манастын " өзү кандай табылга, кандай байлык. Манастын жети осуятынын өзү – улуттук идеология. "Манас" бизге улуттук идеологиянын негиздерин ачуу менен бирге, эл биримдигин билдирген. Манасты укkан улуу-кичүүлөрдүн бардыгы ыймандуулуктун сабагын алат десек туура болот.

Бул жаатта Чыгыш илимпоздорунун чыгармачылыгы эң бийик орунду ээлейт дегенге негиз бар. Абу Наср аль-Фараби, Беруни, Абу Али ибн Сина, Жусуп Баласагын, Алишер Навои, Захириддин Мухаммед Бабур, Чыңгыз Айтматов ж.б. көптөгөн даанышман мамлекет башкаруучуларын, илимпоз-акын, жазуучуларды айтуу мүмкүн. Алар өз чыгармаларында улуттук идеологиянын баалуулуктарынан ыймандуулук, ар-намыс, акыйкаттык, адеп-ахлак ж.б.ды даңазалоо менен жаштарыбызды ыймандуу, намыстуу, адеп-ахлактын тегерегинде иш жүргүзүүгө, чоңдорду сыйлоого, урматтоого, эли-журтун сүйүүгө чакырат. Жаштарга алардын баалуу эмгектери менен бирге өмүр баяны да үлгү. Мисалы, Жусуп Баласагын "Кутадгу билиг" дастанында улуттук идеологияны чагылдырып, элди, улутту биримдикке чакырат, мамлекет башчыларын таза болууга, мамлекетти бекемдөөгө, эл арасындагы ынтымакты сактоого, адеп-ахлакка чакырган ыр саптары менен биримдикти даңазалайт. Ал "Кутадгу билигде" мамлекеттин башчысынын мамлекетти башкарууда, мамлекетти өнүктүрүүдө, элдин турмуштук жыргалчылыгын арттырууда эл үчүн иштеп, үзүрлүү эмгектенип, ар кандай мамлекеттик иштерди уюштургуч, ыймандуу, адилет, калыс, чынчыл, акылдуу, билимдүү, ынсаптуу болушу керек экендигин баса белгилейт. Мамлекет жарандарын ыймандуу, адилеттүү, ынсаптуу, чынчыл, калыс болушун белгилеп, бийликти

урматтоого чакырат. Улут аралык ынтымактуулукка чоң басым жасайт. Улуттук идеология, философиялык ой жүгүртүү ыкмаларын мекендешибиз залкар жазуучу Ч. Айтматовдун дээрлик бардык чыгармаларында жолуктурабыз. Ч.Айтматов кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгын дүйнөлүк адабияттын көркөм-эстетикалык принциптерине айкалыштыруу менен дүйнөлүк адабиятка, философиялык ойго өз сөзүн кошкон улуу жазуучу экендиги белгилүү. Айтматовдун “Бетме-бет”, “Гүлсарат” жана “Ак кеме” повесттери, бир катар дүйнө элдери кызыгып окуган романдарында улуттук идеологиянын маани-маңызын ачып берген. Алсак, Айтматов «Ак кеме» повести аркылуу салттуу баалуулуктардын, байыркы замандан бери түптөлүп келген элдик философиянын тамыры жоголуп баратканын наристенин сөздөрү, көз караштары менен берген.

БАТА концепти жогоруда биз сөз кылган “Манас” баш болгон фольклордо, ага аталган акын, жазуучулардын көркөм чыгармаларында түптөлүп, өнүгүп-өсүп бизге жетип отурат. Мына ошолордун ичинен төмөнкү ойчулдардын баталарын белгилесек болот:

- «Токтогул ырчынын батасы». Токтогул ырчы (1320) кыргыздардын XIV

кылымдагы уламыштан бизге Жеткен улуу ырчысы болгон.

- «Арстанбектин батасы». Арстанбек Буйлаш уулу (1824-жылы туулган)

кыргыздардын «булбулу» аталган чоң ырчы болгон.

- «Токтогул Сатылган уулунун батасы». (1864-1933) Токтогулдун батасы

ушул замандын ырчылары чыгарган бата нускасынын өрнөгү катары каралат.

- Жеңижоктун батасы. Ал колго суу куйган балдарга “Токтогулдай ырчы

бол, Толубайдай сынчы бол,” - деп бата берчу экен.

- «Чыңгыз Айтматовдун батасы». Чыңгыз Айтматов заманыбыздын

дүйнөгө таанылган жазуучусу, бул улуу жазуучуда кыргыздын жөрөлгөлүү ак баталарын жогору бийиктикте, элдин руху катары тутунуп келген. Чыңгыз Айтматовдун баталары өзүнүн чыгармаларында жазма адабияттын көркөм ыкмасы катары берилген. (Жогоруда токтолдук). Ч.Айтматов «Ак кеме» повестинде кыргыздын залкар батасын «Бугу эненин» сөзү менен берген. Бул бата кыргыз ак баталарынын ичинен өзүнчө орунда, тоодой оригиналдуу, айтматовдук философияга сугарылган, бийик жалпы кыргыз укум-тукумуна берген бата. Кыргыздын кыргыз болуп жер бетинде

жүрүшү, эне тилин оозунан түшүрбөй келгени ушул батага бекем байланып калгандай туюлат.

«Жусуп Мамайдын батасы». Залкар манасчы Жусуп Мамай «Манас» жомогун сегиз урпакка жеткирип айткан заманыбыздын эң чоң манасчысы. Ал айткан «Манастан» кыргыздын тилинин кенчин, маданиятынын башатын, тарыхынын издерин, кол өнөрчүлүгүн таамай таап алууга болот. Ошондуктан Жусуп Мамай кыргыз элинин улуу сүрөткери, байыркы рухунун туу чокусун бизге жеткирген манасчы.

“Манастагы” биримдикке үндөгөн *“бөлүнсөң бөрү жеп кетет, бөлүнүп калды кыргыз деп, бөтөн элге кеп кетет”* деген саптар, бир эле өлкөдө тилектеш, бир багытты көздөгөн түрдүү улуттун өкүлдөрүнүн (этникалык топтордун) ынтымак жашашы адилеттүү башкарууда экенин Манас өзү *“Кулаалы таптап куш кылдым, курама жыйып журт кылдым”* деген саптар менен баяндайт. Мындан бир өлкөнүн ичиндеги бир эле улуттун өкүлдөрүнүн ынтымагы жана бир канча улуттун өкүлдөрүнүн биримдикте болушу тууралуу идеология бүгүнкү күндө да тилдин күчү, анын кубаты менен жашап, таасир этип келе жатат.

Улуттук тил элдин улут болуп калыптанган кездеги, улуттук оозеки жана жазма формасынын пикир алышуу каражатынын кызматын өтөөчү тили [КТС,1256 б.]. Улутту жок болушу үчүн анын тилинин колдонулбай калышы жетиштүү. Тил болбосо, улут болбойт, улут болбосо улуттук идея, улуттук идеология да болбойт.

Кыргыз эли менен өзбек элинин маданиятынын бири-бирине жакындыгы алардан дүйнө таанымындагы көптөгөн жалпылыктарды көрсөтөт. Бул эки элдин мындай улуттук туюму жаш муундарды тарбиялоо, аларга улуттук адеп-ахлак эрежелерин үйрөтүү, турмушка даярдоо иш-аракетин табиятка шайкеш жүргүзүү салтын калыптандырган.

Кыргыз жана өзбек элинин бардык каада-салттары, ырым-жырымдары ыйык деп эсептелинери бардыгыбызга белгилүү. Бул ырым-жырымдар эч өзгөрүүсүз ата-бабалардан муунга өтүп келген. Ушуга байланыштуу үрп-адат, каада-салт жана ырым-жырымдар узакка созулган тарыхый өнүгүүнүн жемиши экендигин баса белгилей кетүү керек. Ошондуктан ар бир элдин жашоо-турмушунун өзүнүн белгилери, өзгөчөлүктөрү болот. Бирок бул нерселер узак убакыттын ичинде жаралып, убакыттын өтүшү менен алардын айрымдары күнүмдүк турмуштан чыгып, ордуна жаңылары пайда болуп, бышып жетилип калат. Адамдардын руханий, ошондой эле материалдык керектөөлөрүн канааттандыруу менен алардын катарлары жана сапаты өзгөрөт.

Бардык элдик үрп-адаттар, ырым-жырымдар материалдык жашоо шартынын таасиринин натыйжасында пайда болгон белгилүү бир тарыхый мезгилдин жемиши; убакыттын өтүшү менен алар улам тереңдеп, ата-бабалардан муунга өтүп келгенин байкоолор көрсөтөт. «Үйлөнүү той» деген термин менен айтылган элдин бардык каада-салттары, үрп-адаттары шаардын жана айылдын жашоочуларынын күнүмдүк турмушуна сиңип, элдин асыл тилектерин чагылдырып турат.

Мындай пикирди биз баталардагы тилектердин бир-бирине дал келишинен көрдүк. Эки улуттун сырткы турпатын салыштырсаңыз, бир-бирине окшош, кээ бир учурда, бирдей.

Залкар баталарын алып көрөлү. Эки элде тең үйлөнүү тоюунда сөзсүз эки жашка ак бата берилет. Мазмундук жактан баары бирдей, жадагалса, кээ бир сөздөрдүн, синтаксистик конструкциялардын айтылышы да бирдей:

- Имам күйөө балага нике кыюунун милдеттерин жана укуктарын

түшүндүргөндөн кийин, жеңеси аркылуу кыздын уруксатын алгандан кийин нике кыйылат («Хутбаи никах» (үйлөнүү тууралуу дуба) окуйт).

- Той бергенде кыргыздарда да, өзбектерде да жакшы ниет кылып,

адамдар өз алына жараша малын союп, тартуулап, элден ак бата алууну максат кылышат.

- Той өткөргөн үй ээлери “канча бут кирсе ошончо кут кирет” деген

ишеним менен, айылын жоро-жолдош, туугандарын чакырышат. Анткени “көпчүлүктүн батасы аткарылат, түз тиет” деген ишеним бар. Мындай окшоштуктарды санасак абдан көп.

Ар бир улутту улут кылып, башка коомдон айырмалап турган негизги элементтердин бири − ошол улуттун эне тили. Тилдеги каражаттар айланачөйрөдөгү заттарды атап, адамдардын пикир алышуусун камсыз кылуучу гана кызмат аткарбайт. Эне тил менталдык айырмачылыгы, турмуш-тиричилик тажрыйбасы, жашоо таризи, үрп-адаты, руханий баалуулугу сымал улуттук өзгөчөлүктөрдү чагылдыра алат.

Улуттун эне тили аркылуу ал элдин улуттук маданиятын иликтөө – лингвомаданий талдоо деп аталат. Ар бир улуттун каада-салт, үрп-адат, адабият, искусство, турмуш-тиричилик жана маданияты менен концепттин байланышын чагылдырган когнитивдик белгилерди концепттин социалдык-маданий бөлүгү камтыйт.

Кыргыздар менен өзбектер көп кылымдар бою жанаша жашаган. Кыргыз тилинде да, өзбек тили аркылуу аталган улуттар жашаган жердин жаратылыш шарттары, климаты, рельефи, жаныбар жана канаттуулардын түрлөрү, өсүмдүк түркүмдөрү, руханий байлыгы, каада-салты, үрп-адаты,

дүйнөгө көз карашы, материалдык жана моралдык баалуулуктары, эмпирикалык тажрыйбасы, тарыхы, социалдык түзүлүшү, жашоо таризи ж.б.лардын баары толук чагылдырылат.

АДАБИЯТТАР:

1.Акматалиев А. Каада салттар, ак баталар [Текст]/ А.Акматалиевдин жалпы ред.астында.- Бишкек: Шам, 2003.-400 б.(«Эл адабияты» сериясы 29-тому)

2.Айтматов Ч. Балалыгым. 1-бөлүм. Чон энем. –Б.: 2014. 9-б.

3.Джапанов А. Алкоолор, ак баталар, ырым-жырымдар. Б.: “Турар”, 2011 -396, 3-4-б.

4.Жусупов К. Ак бата [Текст] /Түз.: К.Жусупов, Ч.Өмүралиев/ Б.: Учкун,2002- 200 б.

5.Өмүралиев Ч. Ак бата [Текст] /Түз.: Ч.Өмүралиев, К.Жусупов – Бишкек: Учкун, 2002.

6.КТС,1256 б.

7.Электрондук ресурс https://sputnik.kg/20191014/kyrgyzstan-ulut-infografika-1045965 766. html

UDC 371.3

BEST PRACTICES AND STRATEGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TEACHING TECHNOLOGIES IN LANGUAGE INSTRUCTION

M.M.Odiljonov, Fergana State Technical University;
A.Sh.Nigmatullina, Fergana State Technical University,

Abstract

As you know, the integration of innovative pedagogical technologies, such as mobile-assisted learning, gamification, and virtual classrooms, has revolutionized language teaching. These tools enhance student engagement and language proficiency. This article examines effective strategies for implementing these technologies, emphasizing integration, educator training, and fostering collaborative learning environments. While these technologies offer significant improvements in language instruction, challenges such as limited access to resources and inadequate teacher preparation remain barriers. Thus, future research should focus on overcoming these obstacles and maximizing the benefits of digital tools in language education.

Keywords: language instruction, educational technologies,mobile apps,virtual classrooms,digital tools,language,process, education, effectiveness.

Introduction

To begin with, Language instruction has undergone significant transformation in recent years due to the rapid development of educational technologies. Traditional methods of teaching, while still relevant, increasingly coexist with digital tools that offer innovative ways to enhance language learning. Mobile apps, virtual classrooms, gamified activities, and learning management systems are just a few examples of technologies that have revolutionized language education. These innovations not only foster greater engagement among learners but also improve language acquisition by providing interactive and personalized learning experiences.

That is to say, the purpose of this study is to explore best effective practices and strategies for effectively implementing innovative teaching technologies in language instruction. While the integration of these technologies offers numerous benefits, there are also challenges associated with their use. Therefore, this paper examines how educators can leverage technological tools to improve language instruction, while addressing issues such as teacher training, resource allocation, and student accessibility. In addition to the benefits mentioned, the successful integration of technology in language instruction requires a thoughtful and structured approach. Educators must ensure that the chosen technologies align with pedagogical goals and are used in a way that complements traditional teaching methods. For instance, mobile apps and virtual classrooms should be seen as tools that enhance, rather than replace, face-to-face interaction, fostering a balanced learning experience. In this context, blended learning models, which combine digital and in-person elements, have proven particularly effective.

Moreover, the effective role of teacher preparation is crucial in the successful implementation of these technologies. Teachers need not only technical proficiency but also an understanding of how to integrate digital tools into their instructional design. Professional development programs that focus on pedagogical strategies for using educational technologies are essential for ensuring that educators can effectively incorporate these tools into their lessons. Training should cover both the use of specific technologies and the broader pedagogical principles that underpin their use, ensuring that teachers can adapt to new tools and methodologies in a way that enhances the learning experience.

Methods

To explore the best practices for implementing innovative teaching technologies, a mixed-methods approach was employed. Data were collected from a survey distributed to language instructors across various educational institutions, followed by in-depth interviews with selected educators who have experience using educational technologies in their language classrooms. Additionally, case

studies of language programs that have successfully integrated technology were analyzed to identify common strategies and challenges.

Nevertheless, the survey focused on three key areas: (1) the technologies currently being used in language instruction, (2) the perceived effectiveness of these technologies, and (3) the challenges faced by instructors in implementing these tools. The interview questions were designed to capture qualitative insights regarding the teachers' experiences with technology, including their training, the resources available, and the impact on student engagement and learning outcomes. The analysis of the results revealed that, while technological tools offer substantial potential for improving language instruction, their effectiveness depends on several factors. These include not only the availability and accessibility of the tools but also the readiness of educators to incorporate them effectively into their teaching methods. Consequently, the findings emphasize the importance of a comprehensive approach to technology integration, one that considers both the technical and pedagogical aspects of teaching, as well as the wider institutional and societal factors that affect the adoption and success of educational technologies.

Results

The survey results indicated that mobile apps (such as Duolingo and Babbel) and online learning management systems (LMS) were the most commonly used technologies in language classrooms. Approximately 70% of respondents reported using LMS platforms like Moodle or Google Classroom for distributing course materials, assignments, and facilitating communication with students. About 60% of the teachers incorporated mobile apps into their teaching to provide students with language practice outside of the classroom setting.

Subsequently, in terms of effectiveness, 85% of educators reported that these technologies increased student engagement and motivation. Many teachers also observed improvements in students' listening and speaking skills, as digital tools offered immersive, interactive experiences. However, challenges emerged in terms of access to technology. Roughly 40% of respondents cited limited access to reliable internet and devices as a barrier to fully integrating technology into their classrooms. Furthermore, 35% of teachers reported a lack of adequate training and support in using advanced technological tools. Case studies revealed that the most successful implementations of technology involved blended learning approaches, where face-to-face instruction was combined with online components. For example, a university in Spain integrated gamified learning modules alongside in-class lessons, leading to a 25% improvement in student performance in language proficiency tests. Educators in this case study emphasized the importance of clear instructional design and gradual implementation of technology to avoid overwhelming both students and teachers.

Discussion

In brief, the results underscore the significant role of technology in enhancing language education. Mobile apps, LMS platforms, and gamified learning tools proved effective in increasing student engagement and language proficiency. These technologies provided opportunities for students to practice language skills outside of the classroom, creating a more flexible and interactive learning environment. The ability to access language learning tools at any time, in any place, was particularly beneficial for fostering learner autonomy.

However, several challenges hindered the seamless integration of these technologies into language teaching. The most prominent barrier was access to technological resources. In many regions, especially in low-income areas, students and educators faced difficulties accessing the necessary devices or a stable internet connection. This issue highlights the need for more equitable distribution of technological resources in education, ensuring that all students can benefit from digital learning tools.

Moreover, teacher preparation and training were identified as key factors for the successful implementation of technology in the classroom. While many teachers expressed enthusiasm about using digital tools, they often felt unprepared to utilize them effectively. Teacher professional development programs that focus on the pedagogical use of technology, rather than merely its technical aspects, are essential to ensuring that educators can maximize the potential of these tools. Additionally, support from educational institutions is crucial in providing the resources and infrastructure necessary for successful technology integration.

Finally, the study found that blended learning models, where technology is used alongside traditional methods, were the most effective in promoting language learning. This approach allows for a balanced integration of digital tools while maintaining the benefits of face-to-face interaction. Meanwhile, by using technology to supplement in-class instruction, educators can create a more dynamic and engaging learning environment. I suppose, it is essential for educational institutions to focus not just on acquiring technological tools, but also on providing continuous support for teachers through specialized professional development. Educators need to gain not only the technical skills required to use digital tools but also the pedagogical expertise to incorporate them effectively into their teaching strategies. However, ongoing training in areas like digital literacy, online classroom management, and the creation of engaging multimedia content will ensure that teachers feel confident in using technology to complement, rather than replace, traditional teaching methods.

Conclusion

To summarize, Innovative teaching technologies hold great potential to transform language instruction, providing students with interactive, flexible, and personalized learning experiences. The findings of this study highlight the importance of selecting appropriate technologies, providing adequate teacher training, and ensuring equitable access to digital resources. Despite the challenges associated with technology integration, such as limited access to devices and inadequate teacher preparation, the benefits of these tools in enhancing student engagement and improving language proficiency are undeniable. As educational technology continues to evolve, further research and investment in teacher training and infrastructure will be necessary to fully realize its potential in language education.

In short, to ensure these technologies are truly transformative, it is essential to focus on creating a sustainable ecosystem. This includes fostering collaboration between educators, technology developers, and policymakers to design and implement solutions that align with curriculum goals and enhance pedagogical practices. Equally important is the involvement of students in the process, allowing them to actively engage with the tools and provide feedback on their learning experiences.

References

- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education, 7*(2), 95-105. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001
- Laffey, J., & Tupper, A. (2002). The impact of an online course on the learning and teaching of foreign languages. *Educational Technology Research and Development, 50*(2), 67-79.
- Surendeleg, G., Han, K., Lee, S., & Park, J. (2018). A survey of mobile game-based language learning: Design, development, and challenges. *Educational Technology & Society, 21*(3), 125-139.
- Yang, Y. T. C., & Chen, L. H. (2007). The application of mobile learning to promote language learning: A study of using handheld devices in a university language learning class. *Educational Technology Research and Development, 55*(3), 321-331.

UDK: 82.091.4.398

ERTAKLARDA HUKMDOR/HOKIM RAMZI SIFATIDA KELUVCHI HAYVONLAR

Abdullayeva Soxibaxon Olimbek qizi
Namangan Davlat Universiteti
e-mail: abdullayevas191@gmail.com

Annotatsiya. Ushbu maqolada hayvonlar haqidagi ertaklarda ishtirok etuvchi hokim (hukmdor) obrazining ramziy va poetik funksiyalari tahlil etiladi. Mazkur personajning mifologik ildizlari, syujetdagi tutgan o‘rni, ijtimoiy-estetik mazmuni hamda yozma adabiyotga ko‘rsatgan ta’siri ilmiy asosda ko‘rib chiqiladi. Tadqiqot natijalariga ko‘ra, sher, arslon, yo‘lbars timsolidagi hukmdor obrazlari xalq tafakkuridagi qadimiy hokimiyat tasavvurlarini ifodalaydi va adabiy obraz sifatida ko‘p qirrali mazmunga ega. Shuningdek, bu obrazlar orqali xalqning axloqiy-ruhiy qarashlari, qadriyatlari va ijtimoiy munosabatlari o‘z aksini topganligi aniqlanadi.

Keywords: fairy tale, ruler character, symbolism, mythological image, lion, tiger, leopard, literary transformation, folk poetics, sovereignty

Kirish

Hayvonlar haqidagi ertaklarda ishtirok etuvchi personajlardan biri hokim yoki hukmdor obrazidir. Bu obraz o‘ziga xos xarakteri, ijtimoiy ramziyoti hamda funksional faoliyati bilan boshqa personajlardan ajralib turadi. U goh ijobiy, goh salbiy qiyofalarda namoyon bo‘lib, hayvonlar manfaatini himoya qiluvchi yoki ularga tahdid soluvchi kuch sifatida ko‘rinadi. Mazkur maqolada hokim obrazining ramziy va mifologik ildizlari, uning folklor va yozma adabiyotdagi ahamiyati o‘rganiladi.

Tadqiqot usuli

Ushbu tadqiqotda hayvonlar haqidagi ertaklardagi hokim (yoki hukmdor) obrazlari tahlil qilinib, ular yo‘lbars, sher, arslon kabi kuch timsoli hayvonlar orqali qanday ifodalangani o‘rganildi. Tahlil ramziy yondashuv, mifologik asoslar va poetik struktura asosida olib borildi. Ertaklar syujetidagi hokim personajlarning funksional harakati, ijtimoiy-estetik mazmuni, adabiy transformatsiyasi hamda ularning guruhlashgan epizodlardagi roli ko‘rib chiqildi.

Natijalar

Tahlil natijalariga ko‘ra, hayvonlar haqidagi ertaklardagi hukmdor obrazlari inson tafakkurining ibtidoiy shakllarini ifodalovchi ramziy belgilar asosida yaratilgan. Hokim personajlar ko‘pincha ikkilamchi obraz sifatida namoyon bo‘lib, ular ertak syujeti ichida buyruq berish, muhokama yuritish yoki hukm chiqarish kabi rollarni bajaradi. Ular yo‘lbars, sher va arslon timsolida kuch, adolat, jasorat

kabi qadriyatlarni ifodalaydi. Shuningdek, bu obrazlar o‘tmishdagi shohlik va hokimiyatga oid tasavvurlarni aks ettiradi.

Muhokama

Ertaklardagi hokim obrazining shakllanishi mifologik ildizlarga borib taqaladi. Bu obrazlar qabilaviy urf-odatlar, diniy e’tiqodlar va ijtimoiy tuzumlar negizida shakllangan bo‘lib, xalqning axloqiy-ruhiy qarashlarini o‘zida mujassamlashtiradi. Ertak poetikasida bu obrazlar hukmdorlik tushunchasining folkloriy ifodasi sifatida muhim o‘rin egallaydi. Shu bilan birga, ular yozma adabiyotdagi shoh obrazlari uchun estetik zamin bo‘lib xizmat qilgan. Bu esa hokim personajlarining o‘zgarish va transformatsiyalanish yo‘nalishlarini o‘rganishda muhim ilmiy manba bo‘la oladi.

Hokim personaj o‘zida hukmdorlik munosabatlarini ifoda etuvchi, hayvonlar manfaatlarini himoya qiluvchi va ayni paytda, ular joniga tahdid soluvchi, shuningdek, ba’zi jihatlari bilan masal qahramoniga yaqin turuvchi, goh ijobiy, goho esa salbiy qiyofalarda namoyon bo‘luvchi ko‘p qirrali obrazlardan sanaladi. Hokim personaj ertaklar mazmunida asosiy bo‘lmagan obraz sifatida tasnif etiladi. Bunga sabab, mazkur personaj ertaklar konfliktida tutgan o‘rni hamda vazifasiga ko‘ra kam ishtirok etadi va sujet tarkibida u yoki bu darajada faollik ko‘rsatmaydi. Binobarin, uning hukmdor yoki o‘rmon hokimi sifatidagi qiyofasi, xarakter xususiyati, buyruq berish funksiyasi, harakat va holati, nutqiy munosabati, ko‘pincha, ommaviy epizodlarda – guruhlashgan personajlar tarkibida voqe bo‘ladi.

Hayvonlar haqidagi ertaklarda ishtirok etuvchi hukmdor personajlarni yozma adabiyotdagi shoh va shohlikka aloqador talqinlarning boshlamasi sifatida baholash mumkin. Bundan anglashiladiki, ertaklarda qatnashuvchi hukmdor personajga berilgan ta’rif ijtimoiy mohiyati va mantiqiy asosiga ko‘ra nisbatlangan xarakterga ega. Chunonchi, inson tafakkurining boshlang‘ich tabiati taraqqiyotning ibtidoiy bosqichlariga xos cheklangan va shaklan oddiy tuzilishga ega bo‘lib, uning badiiy ijoddagi in’ikosi ham voqelikni o‘ziga xos sodda, ixcham va cheklangan tarzda aks ettirishi bilan tavsiflanadi.

Ikkinchidan, bu tipdagi personajlarning yaratilish tarixi va o‘sish, o‘zgarish evolyutsiyasi, transformatsiyalanish xususiyatlari, shuningdek, ramziylikka daxldor jihatlari yozma adabiyot uchun asos-zamin bo‘lganligini ko‘rsatadi. Mana shunday ta’kidlarga asoslanib, hayvonlar haqidagi ertaklarda ishtirok etuvchi hokim yoki hukmdor personajlarni quyidagi yo‘nalishda tahlil va talqin etish maqsadga muvofiqdir:

a) hukmdorlikka aloqador talqinlarning o‘ziga xos ohoriy jihatlarini ko‘rsatish maqsadida hokim (hukmdor) obrazi qiyofasini belgilash, ahamiyatini aniqlash;

b) hukmdorlik talqinini ertak talabi nuqtai nazaridan oydinlashtirish.

Ertaklarda hukmdor (hokim) obrazi goh yo‘lbars, goh sher, goh arslon tipida uchrashi sababli, bu boradagi fikrlarimiz yaxlitligi va mukammalligini ta’minlash maqsadida har uch personaj harakatini umumiy holatda baravar tahlil etib boramiz.

Bundan tashqari mifologik sher (yo‘lbars, arslon)ning ramziy tasviri podshohlik e’tiqodi va unvonlari, muhrlari, tangalar, suvoriylarning kamarlari, qilich dastasi va qalqonlarida, shuningdek, saroy, ark hamda shohlik devonining muhtasham devorlarida ham o‘z ifodasini topgan. Jumladan, I.V.Avdiyevning ta’kidlab ko‘rsatishicha, qadimgi Misr podshohlari “...ko‘pincha, odam boshli zabardast sher (sfinks) sifatida tasvirlangan”. Shunga o‘xshash holatlarni qadimgi turkiylar tarixida ham uchratish mumkin. Masalan, K.V.Treverning yozishicha, “Qadimgi Kushon tangalarida yaratuvchi – Tangri tasviri sher bilan birga tushirilgan ...Kushon imperiyasining – so‘nggi davrlarida zarb etilgan tangalarda esa shoh Xuvishka yo‘lbarsga minib o‘tirgan xudo qiyofasida, ikki oyog‘ini bir tomonga uzatib turgan holida tasvirlangan. Uning pastki qismiga esa “Nono” so‘zi ilova qilingan” (Trever K.V. Pamyatniki greko-baktriyskogo iskusstva / Snesarev G.P. Relikti domusulmanskix verovaniy i obryadov u uzbekov Xorezma. –M.: Nauka, 1969. – S.259.).

Shu o‘rinda yana xalq baxshilarining alp bahodirlarni “sher yurakli, arslon bilakli” kabi sifatlarda ta’riflashi bejiz emasligini alohida ta’kidlash lozim. Chunonchi, unda qo‘llanilgan iboralar mazmuni, asosan, ramziylikka daxldordir. Atoulloh Husayniy o‘zining “Badoyi’ us-sanoyi’’ (“Aruz vazni va badiiy vositalar haqida”) nomli risolasida yuqoridagi holatni quyidagicha izohlaydi: “Sher derlar va yuraklik kishi sherga o‘xshag‘anlig‘i asoslanib, andin yuraklig‘ kishini iroda etarlar” (Atoulloh Husayniy. “Badoyi’ us-sanoyi’” b-219). Demak, bu yerda olim e’tiborni so‘zning tub ma’nosiga emas, balki ko‘chma ma’nosiga qaratish lozimligini uqtiradi. Masalaga xuddi shu asosda yondashsak, o‘xshash belgilar bilan hayotiy tushunchalarning ko‘chim hosil qilishdagi o‘zaro munosabati, ayni paytda yuzaga kelgan ko‘chma ma’noning qiyoslanuvchi obyekt va hodisalar mazmuniga mos kelishi bilan bog‘liq holatlar oydinlashganday bo‘ladi. Bu holatni Atoulloh Husayniy ilmiy – nazariy asosda shunday ta’riflaydi: “Majozning turli nav’lari bordur. Jumladan, istiora uldurkim, yasoq va iroda etilgan ma’no orasindag‘i aloqa o‘xshashliqtur: sher lafziyu yuraklig kishi ma’nosidag‘idek” (Atoulloh Husayniy. “Badoyi’ us-sanoyi’” b-219.). Anglashiladiki, olim ramzni majozning bir nav’i – turi sifatida olib qaraydi va uning manbaini qiyoslanuvchi (yasoq va iroda etilgan) tushunchalar o‘rtasidagi ma’no o‘xshashligiga bog‘laydi.

Darhaqiqat, “Istiora va ramzlar ham ko‘chma ma’no anglatadi” (Baxtina V. A. Esteticheskaya funksiya Spodochnoy fanatiki. b-17). Ko‘chma ma’noning yuzaga kelishi va voqelikka aylanishida shartlilik asosiy mezonlardan biri sanaladi.

Binobarin, «yasoq va iroda etilgan» tushunchalar (narsa, hodisa, obyekt)ning o‘zaro qiyoslanishi ularning funksional mazmunida nisbiy xarakterdagi shartlilikni vujudga keltiradi. Jumladan, sher (arslon, yo‘lbars) ramziy obrazining hukmdor personaj sifatdagi talqini shundan dalolat beradi.

Hukmdor personaj talqinida hayotiy belgi bilan (“yasoq” – “sher – o‘rmon hayvonlari shohi”) badiiy to‘qima (“iroda etilgan” tushuncha – “hukm chiqaruvchi, siyosat yurgizuvchi shoh-hokim timsoli”) o‘zaro uyg‘unlashib keladi. Bu esa o‘z navbatida ramziy obraz – hukmdor personaj mantiqiga mos ijtimoiy-estetik ma’noni yanada aniqlashtiradi. Masalan, “Botir echki” ertagida yo‘lbars podshohning barcha hayvonlarni o‘z izmiga bo‘ysundirib; taxtda viqor to‘kib o‘tirishi, “Yo‘lbars va Ona chumchuq” ertagida ta’riflangan parranda-yu darrandalar ustidan o‘z zulmini o‘tkazishi, “Tulkining ishi” ertagida esa tulki tilidan “yo‘lbars bizning shohimiz, unga yetar kim” deya tavsiflanishi yoki “Serka-boboning hiylasi” ertagida echkilarning arslonga ochko‘z bo‘ri ustidan arz qilishi va “Arslonning jahli chiqib, sochlari tik bo‘lib:

– Qaysi dovyurak mendan qo‘rqmay fuqorolarimga zulm qilar ekan?” – deb g‘azab otiga minishi bilan bog‘liq epizodik vaziyatlar Arslon, sher, yo‘lbars tipidagi hokim personajlar qiyofasida hukmdorlikka aloqador talqinlarning o‘ziga xos ohoriy jihatlarini yorqin aks ettiradi (O‘zbek xalq ertaklari. 1-tom).

Ramziy ma’nodagi hukmdor personajlar bilan bog‘liq voqea-hodisalar tavsifida va konflikt mazmunida ijtimoiy-maishiy hamda maishiy-estetik munosabatlar o‘z ifodasini topgan. Masalan, “Yo‘lbars va ona chumchuq” ertagida hikoya qilinishicha, hoqon yo‘lbarsbek o‘z nafsi uchun “Boshqa hayvonlarning topgan oziq-ovqatini zo‘rlik bilan tortib olar ekan” (O‘zbek xalq ertaklari). Bundan bezigan o‘rmon hayvonlari yig‘ilishib, o‘zaro kengash o‘tkazishibdi. Shunda bir ona chumchuq (bu yerdan) manzilgohlaridan ko‘chib ketish taklifini o‘rtaga tashlabdi. “Ular ketishayotganda oldilaridan yo‘lbars chiqib qolibdi. Hamma har tomonga qochib qolibdi». Biroq ona chumchuq boshqalarni himoya qilaman, deb yo‘lbarsga tutqin bo‘libdi. Albatta, bunday vaziyatda (to‘qnashuvda) kuchsiz hayvon – chumchuq mag‘lub bo‘ladi, kuchli hayvon – yo‘lbars uni bir yamlab yutib, maqsadga erishadi. Biroq ertakda voqea tamoman boshqacha tusda kechadi:

“Chumchuq qarasa, undan qutulmaydigan.

– Mayli, bo‘lmasa meni yeng. Lekin bir marta fatvo o‘qisangiz, yorug‘ dunyodan bearmon ketardim, – debdi chumchuq”. Uning gapiga ishongan yo‘lbars duo o‘qib, fotihaga qo‘l ochgan ekan, chumchuq “pir” etib uchib ketibdi.

Yo‘lbarsni ojizgina parranda – chumchuq tomonidan aldanishi – mag‘lub bo‘lishi ertak (voqealari) talabi doirasida sodir bo‘ladi. Binobarin, hayvonlar haqidagi ertaklarning o‘ziga xos xususiyatlaridan biri – yirtqich hayvonlarning kuchsiz hayvonlardan yengilish hodisasi yuqoridagi ertak sujetiga asos bo‘lgan.

Yo‘lbars tabiatidagi ishonuvchanlik – laqmalik esa uni mazax qilish uchun qo‘llangan belgi bo‘lib, ayni holat ertak voqealarining emotsionalligini kuchaytirish va ta’sir doirasini kengaytirishga ham qaratilgandir.

Shuni e’tirof etish kerakki, “Yo‘lbars va ona chumchuq” tipidagi o‘xshash sujetlar “Bo‘ri bilan mergan”, “Tulki bilan tovus”, “Och bo‘ri” kabi ertaklarda ham uchraydi (O‘zbek xalq ertaklari). Biroq bunday umumiylikdan qat’iy nazar voqealar ularning har birida personajlar xarakteriga xos – spetsifik xususiyatlar vositasida tasvirlanadi. Binobarin, yuqoridagi ertakda voqea-hodisalar bayoni hukmdor personaj tabiati (nutq, munosabat, harakat, holat) bilan uzviy bog‘liq holda tasvirlanadi.

Nisbatan keyingi davrlarda yaratilgan ertak namunalarida ba’zi bir obrazlar, xususan, hukmdor personaj talqini yangi mazmun bilan boyidi. Unda ramziylik bilan birga majoziylikning dastlabki elementlari paydo bo‘la boshladi. Bunga sabab, «An’anaviylik kasb etgan ramziy obrazlar davr o‘tgan sari yangi mazmun kasb eta bordi. Chunki ijtimoiy muhit, har bir davr adabiyotida yuzaga keladigan adabiy oqim mazkur ramziy obrazlarga o‘z ta’sirini o‘tkazadi” (Rahmonov N.A. Urxun-Yenisey yodnomalari va turkiy eposlar. b-196).

Natijada ramziy obrazlarning hayotiy mazmuni majoziy tusga aylana bordi. Shu asosga ko‘ra, ayrim ertaklar masallarga yaqin turadi.

Biroq mazkur ertaklarda ishtirok etuvchi personajlar masal qahramonlaridan bir qancha xususiyatlari bilan farqlanib turadi. Chunonchi, “Xalq ertaklaridagi ijtimoiy allegoriya sof shartli forma olish darajasiga qadar olib borilmagan. Ularda biz masallar darajasidagi qochiriq, kinoyalarni ko‘rmaymiz. Ertaklarda masallardagidek mavhum allegorizmning yo‘qligi ularning ma’nosini badiiy, lo‘nda qiladi. Ertaklardagi allegoriya abstrakt xususiyatdan xoli bo‘lib, to‘laqonlidir. Bu hayvonlar haqidagi ertaklarning o‘ziga xos xususiyatlaridan biri hisoblanadi” (Jalolov F. O‘zbek xalq ertaklari poetikasi. b-34). Shunga muvofiq, ertak personajlariga chuqur sotsial (ijtimoiy) ma’no yuklatish mantiqan joiz emas. Ko‘rinadiki, ayni xulosa M.Afzalov qarashlarini muayyan darajada rad etadi. Bu o‘rinda “Serkaboboning hiylasi” ertagini tahlil etish xarakterlidir (O‘zbek xalq ertaklari. 1-tom).

Ertakda uy hayvonlari (echkilar)ning yirtqich hayvonlar (bo‘ri va o‘rmon hokimi Arslon)ga munosabati va kurashi aks etadi. Serkabobo echkilar tinchligiga tahdid solayotgan ochko‘z bo‘ri ustidan arz qilish uchun ular nomidan Arslon podshohga vakil bo‘lib boradi. Voqeadan xabar topgan shoh Arslon darg‘azab bo‘lib, bo‘rini tilka-pora qiladi. Biroq “Ertasi tong otib, hali kun chiqmagan paytda Arslon kelib hamma echkilarni bir joyga to‘plab:

– Men kecha bo‘rini o‘ldirib, sizlarni o‘limdan qutqardim. Shu katta xizmatim evaziga har kun ertalab bir echkini nonushtam uchun uyimga yuborib

turinglar. Agarda bo‘yin tovlab, yubormasangiz, bir kechada hammangizni o‘ldiraman, debdi”. Shu yerda ahvol o‘zgaradi, dramatik vaziyat yuzaga keladi va u echkilar holatida aks etadi: Arslonning qaltis sharti ularni sarosimaga soladi. Biroq dono Serkaboboning aql bilan qo‘llagan tadbiri tufayli echkilar Arslondan ham qutuladilar: Serkaboboning hiylasiga ishongan “Arslon o‘zining va Serkaboboning suvdagi aksini ko‘rib, echkini olib qo‘ygan arslon deb o‘ylabdi va o‘zini quduqqa otibdi”.

Anglashiladiki, ertakda hukmdor personaj – Arslonning funksional harakati va badiiy talqini uning ikkilangan, ziddiyatli xarakterga ega ekanligini ko‘rsatadi. Binobarin, dastlabki holatda u qo‘l ostidagi hayvonlar manfaatini himoya qiluvchi, ular xavfsizligini ta’minlovchi odil hukmdor – podsho qiyofasida namoyon bo‘ladi. Bu bilan u hukmdorlikka xos adolatparvarlik sifatlarini namoyish etadi. Jumladan, u o‘z hukmi ostidagi hayvon (echki)larga zulm va tahdid soluvchilarni ayovsiz tarzda jazolaydi. Uning harakatlarida qat’iylik va isyonkorona ruh ustuvor.

Biroq ertakning ikkinchi qismida hukmdor personaj talqinida salbiy xususiyatlar ko‘zga tashlana boradi. Bu o‘rinda uning xatti-harakati va nutqiy munosabati yagona maqsad tomon, ya’ni mutloq ustunlikka yo‘naltirilgan. Chunonchi, ertakda arslon echkilarni ochko‘z bo‘ri tahdidan qutqarib, o‘rmonda tinchlik va adolat o‘rnatishi barobarida, endi uning o‘zi ularga nisbatan zo‘rlik siyosatini yurgiza boshlaydi. Ta’kid joizki, ayni holat hukmdor personajni majoziy obraz darajasiga yaqinlashtiradi va mazmunida ijtimoiy-maishiy ma’noni mujassamlashtiradi. Sujet tarkibida tutgan o‘rniga ko‘ra esa fosh etish, tanqid qilish funksiyasini bajaradi.

Ertakda hukmdor personajning majoziylikka daxldor jihatlarini bo‘rttirib ko‘rsatish maqsadida shartli voqea, harakat va munosabatlar qo‘llangan.

Biroq funksional mazmunida realistik xarakterdagi o‘ziga xos hayotiy xususiyatlari ham saqlangan. Masalan, ertaklarda arslon kuchli va yirtqich hayvon, ayni paytda majoziylikka yaqin turuvchi obraz sifatida hukmdor yoki shoh talqinining yorqin ifodasi sanaladi. Bu esa uning o‘ziga xos belgisi hisoblanadi.

Darhaqiqat, hayvonlar haqidagi ertaklarda hukmdorlikka aloqador talqin va xususiyatlar yo‘lbars, sher, arslon tipidagi kuchli hayvonlar qiyofasida namoyon bo‘ladi. Bu obraz, uning kelib chiqishi va yaratilish asosi, ertak sujetida tutgan o‘rni, funksional harakatlari va talqiniy jihatlari folklorshunoslikda jiddiy tadqiq etilishi lozim bo‘lgan masalalardan biri hisoblanadi. Chunonchi, ertakshunosligimizda u yoki bu yo‘nalishda obrazlar tahliliga bag‘ishlangan bir qancha ilmiy tadqiqotlar mavjudligiga qaramay, mazkur personaj xususida jiddiy kuzatish olib borilmagan.

Ramziy obrazlar asosida yotuvchi mifologik tasavvurlar qabilaviy urf-odatlar va diniy-e’tiqodiy qarashlar negizida shakllangan. Bu o‘z navbatida

hayvonlar haqidagi ertaklarda uchraydigan hukmdor obrazining ramziy ifodalanishida yaqqol ko‘zga tashlanadi. Sher, arslon, yo‘lbars kabi hayvonlar obrazlari kuch-qudrat, adolat, mardlik, jasorat timsoli sifatida namoyon bo‘ladi. Shuningdek, bu obrazlar orqali o‘tmishdagi shohlik, hokimiyatga oid ijtimoiy-estetik tasavvurlar aks ettiriladi.

Xulosa

Hayvonlar haqidagi ertaklarda hokim obrazining ramziy, mifologik va poetik tahlili bu personajlarning nafaqat folklor ichki tizimidagi o‘rni, balki yozma adabiyotga bo‘lgan ta’sirini ham ochib beradi. Bu obrazlar orqali qadimgi hukmdorlikka oid tushunchalar, xalqning ijtimoiy-estetik qarashlari hamda axloqiy tamoyillari ifodalanadi. Shuning uchun ham ularning chuqur ilmiy tahlili ertakshunoslik va adabiyotshunoslik uchun muhim ahamiyat kasb etadi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Atoulloh Husayniy. Badoyi’ us-sanoyi’ (Aruz vazni va badiiy vositalar haqida. A.Rustamov tarj.). –Toshkent: G‘.G‘ulom nomidagi Adabiyot va san’at nashriyoti, 1981. –B.219.
2. Baxtina V. A. Esteticheskaya funksiya Spodochnoy fanatiki. –Saratov, 1972. –S.17.
3. Jalolov F. O‘zbek xalq ertaklari poetikasi. –Toshkent: Fan, 1976. 34-bet.
4. O‘zbek xalq ertaklari. 1-tom.
5. Rahmonov N.A. Urxun-Yenisey yodnomalari va turkiy eposlar. –Toshkent: Fan, 1991. –B.196.
6. Trever K.V. Pamyatniki greko-baktriyskogo iskusstva / Snesarev G.P. Relikti domusulmanskix verovaniy i obryadov u uzbekov Xorezma. –M.: Nauka, 1969. –S.259

GINEKOLOGIYA SOHASIGA OID TIBBIY TERMINOLOGIYANING RIVOJLANISH TARIXI VA UNING LINGVISTIK XUSUSIYATLARI

Nosirova Odina Dilshodbek qizi
Namangan dalat universiteti tayanch doktaranti,
E-mail: nosirova.oydin1408@gmail.com

Annotatsiya

Ushbu maqola ginekologiya sohasidagi tibbiy atamalarining rivojlanish tarixini va uning lingvistik xususiyatlarini o‘rganadi hamda maqolada ginekologiya sohasida qo‘llaniladigan tibbiy atamalarning tarixiy shakllanish bosqichlari tahlil qilingan. Tadqiqot qadimgi yunon va lotin tiliga oid terminlarning hozirgi zamonaviy ginekologik adabiyotdagi tutgan o‘rni, ularning morfologik tuzilmasi

hamda tarjima muammolari bilan bog‘liq jihatlarni yoritadi. Maqolada shuningdek ginekologiyaga oid atamalari qanday shakllangani, tarjima qilingani va tillar bo‘ylab tushunilishi ko‘rib chiqilib, til xususiyatlari va madaniy asoslariga e’tibor qaratiladi.

Kalit so’zlars: akusherlik, ginekologiya, terminologiya, qiyosiy tilshunoslik, madaniy ekvivalentlik, tarjima strategiyasi, semantik siljish

Kirish

Hozirda tibbiyot sohasi butun dunyo bo‘ylab jadal sur’atlarda rivojlanmoqda. Ilm-fan taraqqiyoti, yangi texnologiyalar, genetik va tibbiy tadqiqotlar natijasida tibbiy bilimlar bazasi kengaymoqda. Shu bilan birga, sohaga oid yangi kashfiyotlar va yangiliklar har kuni yuzaga kelmoqda. Buning natijasida yangi tibbiy atamalar, kontseptlar va diagnostik vositalar paydo bo‘lib, ularning soni tobora ortib bormoqda. Yangi atamalarning joriy etilishi tibbiy matnlarning, ayniqsa, ixtisoslashgan sohalarda – ginekologiya, onkologiya, immunologiya va genetikada tarjima jarayonini murakkablashtirmoqda.

Ayniqsa, ginekologiya sohasida bu muammo yaqqol seziladi. Sababi bu yo‘nalish nafaqat aniq ilmiy ifodalarni, balki madaniy sezuvchanlikni ham talab etadi. Tibbiyot matnlarini tarjima qilishda faqat grammatik to‘g‘rilik emas, balki atamaning mohiyati, kontekstdagi funksiyasi va milliy mentalitetga mosligi ham muhim ahamiyatga ega bo‘ladi. Ginekologiyaga oid ayrim atamalarni to‘g‘ridan-to‘g‘ri tarjima qilishda lingvistik aniqlik, semantik moslik va madaniy sezuvchanlik muammolari yuzaga keladi[1].

Tibbiyot terminologiyasi eng mukammal va tizimlashtirilgan atamalar tizimlaridan biri hisoblanadi. Bu terminlar asosan qadimgi yunon va lotin tillaridan olingan bo‘lib, ular o‘zining barqaror morfologik tuzilmasi, aniqligi va qisqaligi bilan ajralib turadi. Ushbu tizim butun dunyo tibbiyotida yagona ilmiy aloqa vositasi sifatida xizmat qiladi. Ammo, ularni boshqa tillarga, jumladan o‘zbek tiliga tarjima qilishda muayyan muammolar yuzaga chiqadi. Bu muammolar til tuzilmasi, so‘z yasalish qonuniyatlari, milliy madaniyat va muloqot an’analari bilan bog‘liq bo‘ladi.

Shu sababli, tibbiy tarjimaning muvaffaqiyati terminologiyani chuqur o‘rganish, uni kontekstual tahlil qilish va zamonaviy lingvistik yondashuvlar asosida moslashtirishga bog‘liq. Ginekologik terminlar misolida ushbu jarayon yanada murakkab tus oladi. Zero, bu sohadagi atamalar sog‘liq, jinsiylik, ayollik, bepushtlik, homiladorlik kabi ijtimoiy va madaniy jihatdan sezgir mavzular bilan bevosita bog‘liq.

Nazariy asoslar

Ginekologiyaga oid terminlarning shakllanishi, rivojlanishi va lingvistik xususiyatlarini tadqiq qilishda tilshunoslik, tibbiyot tarixi, semasiologiya va

tarjimashunoslik fanlari kesishmasida turgan murakkab, lekin muhim ilmiy yo‘nalish vujudga keladi. Ushbu yo‘nalishning nazariy asoslari qadimgi tibbiyot adabiyotlaridan tortib, zamonaviy terminologik tizimlarga qadar bo‘lgan davrni qamrab oladi.

Tibbiy terminlarning tarixiy shakllanishi va ularning zamonaviy tibbiyotdagi o‘rnini tahlil qilgan olimlar Lavochnikova hamda Varnavskayaning fikriga ko’ra, tibbiy atamalar asosiy ildizlari qadimgi yunon va lotin tillariga borib taqaladi. Masalan, Hippokrat (miloddan avvalgi V asr) tomonidan yaratilgan asarlar ilk tibbiy atamalarni o‘z ichiga olgan. Keyinchalik Galen (milodiy II asr) yunoncha atamalarni tizimlashtirgan va Rim imperiyasi davrida bu terminlar lotincha shaklga o‘tkazilgan [2].

Markaziy Osiyo hududida qadimda yashagan zardushtiy xalqlarning muqaddas diniy asari “Avesto”da tibbiyotga oid ilk yozma manbalarni uchratish mumkin. Bundan tashqari, Orta asrlarda bu atamalar **arab tiliga tarjima qilinib**, ilmiy lug‘atga aylantirildi. Ibn Sino, Roziy, Zahraviy kabi olimlar tomonidan tibbiy terminlar o‘z zamonasining ilmiy-nazariy mezonlariga moslab ishlab chiqildi va amaliyotga joriy etildi. Ular nafaqat mavjud atamalarga arabcha ekvivalentlar bergan, balki yangi terminlar ham ishlab chiqqan. [3]. Shu bois, arab-islam tibbiyoti davrida shakllangan terminologik baza bugungi zamonaviy tibbiyot tilining rivojiga kuchli asos bo‘lib xizmat qilgan.

O‘zbek xalqi uchun eng yaxshi tanilgan shifokor – **Abu Ali Ibn Sino** (980–1037) o‘zining mashhur asari *“Al-Qonun fi-t-tibb”* (Tibb qonunlari)da qadimgi yunon olimlarining ilmiy qarashlarini chuqur tahlil qilgan, ularni o‘z tajribasi bilan boyitgan va yangi terminlar yaratgan. Ibn Sinoning asarlarida kasalliklar, davo usullari, anatomik atamalar va farmakologik terminlar tizimli ravishda izohlangan. U lotin va yunon tilidagi *phlegma*, *melancholia*, *cardia*, *hepatos* kabi atamalarni arab tiliga tarjima qilib, ularni turli anatomik, fiziologik va patofiziologik kontekstlarda ishlatgan. U arab tilida *qalb* (yurak), *kibd* (jigar), *dimagh* (miya) kabi so‘zlarni ilmiy atama darajasiga ko‘tardi[4].

Arab olimlarining bu ishlari natijasida **tibbiy terminologiya ilmiy tizimga aylantirildi**. Ular mavjud terminlarni faqat tarjima qilish bilangina cheklanmay, balki ularni o‘z tilining grammatik-morfologik qonuniyatlariga moslashtirib, tibbiy atamalarning aniq, qisqa va funksional shakllarini yaratdilar[5]. Bu esa, tibbiyot tilini turkiy, fors va boshqa musulmon xalqlari orasida ham keng yoyilishiga imkon berdi.

Tadqiqot metodologiyasi

Ushbu tadqiqot ginekologiyaga oid tibbiy atamalarning rivojlanish tarixini va ularning lingvistik xususiyatlarini o‘rganishga qaratilgan bo‘lib, kompleks tahliliy yondashuv asosida olib borildi. Tadqiqot jarayonida tarixiy-etimologik,

lingvistik, tarjimashunoslik va tibbiyot terminologiyasiga oid metodologik yondashuvlar qo‘llanildi.

Eng avvalo, etimologik tahlil usuli asosida qadimgi yunon va lotin tillaridan olingan ginekologik terminlarning kelib chiqishi, shakllanish bosqichlari va semantik o‘zgarishlari o‘rganildi. Bunda tarixiy manbalar —Ibn Sinoning “Tib Qonunlari” asari, shuningdek zamonaviy tibbiy lug‘atlar asos sifatida tanlab olindi.

Shuning bilan birgalikda, lingvistik tahlil usuli orqali ginekologik terminlarning morfologik tuzilishi, ularning prefiks, asos va suffikslar orqali shakllanish xususiyatlari o‘rganildi. Jumladan, *hysterectomy*, *menorrhagia*, *endometriosis* kabi atamalarning tuzilishi tahlil qilinib, ularning o‘zbek tiliga tarjima qilinayotganda yuzaga keladigan lingvosemantik muammolar aniqlab chiqildi.

Natijalar va muhokama

Tadqiqot davomida ginekologiyaga oid tibbiy atamalar tarixiy, lingvistik va tarjimashunoslik jihatdan chuqur tahlil qilindi. Etimologik manbalarni o‘rganish natijasida ushbu atamalar qadimgi yunon va lotin tillariga borib taqalishi aniqlandi. Ularning ilmiy va amaliy jihatdan shakllanishi Hippokrat va Galen asarlarida boshlangan bo‘lib, bu atamalar o‘rta asrlarda Ibn Sino, Roziy va Zahraviy tomonidan arab tilida ilmiy asosda qayta ishlab chiqilgan.

Badiiy tarjimadan farqli o‘laroq, tibbiy tarjimada asosiy e’tibor aniqlik, ravshanlik va standartlashtirilgan terminologiyaga qaratiladi. Biroq, bunday texnik kontekstlarda ham tibbiyot va sog'liqni saqlash tizimlariga oid madaniy tushunchalar atamaning ishlatilishiga ham, talqiniga ham ta'sir qiladi [6]. Masalan, “hysterectomy” (bachadonni jarrohlik yo‘li bilan olib tashlash) atamasi ingliz tilida qisqa va aniq ifodalanadi, biroq uni o‘zbek tiliga so‘zma-so‘z tarjima qilishda semantik noaniqlik va madaniy sezuvlilik muammolari yuzaga keladi.

Morfologik tahlil shuni ko‘rsatdiki, ginekologik terminlar odatda ko‘p komponentli so‘zlardan tashkil topadi[7]. Masalan, *hysterectomy* (hyster– bachadon, –ectomy – olib tashlash), *dysmenorrhea* (dys– qiyinchilik, men– hayz, –rrhea – oqish) kabi atamalarning semantik jihatdan to‘liq tarjimasi nafaqat so‘zma-so‘z tarjimani, balki funksional ma’noni ham talab qiladi[8]. Bu esa tarjima jarayonida lingvistik aniqlik va semantik muvofiqlikni muhimlashtiradi.

Tahlillar shuni ko‘rsatdiki, o‘zbek tilidagi tibbiy matnlarda ginekologik terminlar turlicha ifodalanmoqda: ayrim hollarda ular rus tilidan o‘zlashgan holda, boshqa hollarda esa umumiy va soddalashtirilgan xalqona ifodalar bilan berilmoqda. Masalan, *amenorrhea* o‘rniga “hayz to‘xtashi” yoki *menorrhagia* o‘rniga “ko‘p hayz qonashi” kabi iboralar ishlatiladi. Bunday yondashuv klinik aniqlikni yo‘qotishga olib keladi.

Xulosa

Xulosa qilib aytganda, ginekologik terminlarning o‘zbek tilidagi ifodalanishida terminologik barqarorlik va lingvistik aniqlikni ta’minlash uchun ilmiy asoslangan, izchil yondashuv zarur. Maxsus ginekologik izohli lug‘atlar, ikki tilli resurslar va tarjima standartlarini ishlab chiqish orqali bu muammolar bartaraf etilishi mumkin.

Bugungi global tibbiyot muhitida zamonaviy tibbiy matnlarni milliy tillarga moslashtirishda bir necha muhim tamoyillar mavjud. Ulardan biri – lingvistik muvofiqlik. Terminlar milliy tilning fonetik va grammatik qonuniyatlariga mos bo‘lishi kerak. Ikkinchisi – ilmiy aniqlik: har bir termin o‘z kasbiy-ma’lumotli mazmunini saqlab qolishi lozim. Uchinchidan – madaniy muvofiqlik: termin jamiyatda ma’naviy jihatdan qabul qilinadigan shaklda bo‘lishi kerak. Ayniqsa, ginekologik terminlarda ushbu uch asosiy mezonning birgalikda tatbiq etilishi zarur.

Shu nuqtai nazardan, o‘zbek tili uchun maxsus tibbiy tarjima standartlari, jumladan, ginekologik terminologiyaga oid izohli lug‘atlar, elektron platformalar va terminologik bazalar yaratish dolzarb masaladir. Bu nafaqat tarjimonlarga, balki shifokorlar, tibbiyot o‘qituvchilari va talabalarga ham katta yordam beradi. Har bir tibbiy atamaning etimologiyasi, ma’noviy ko‘lami, madaniy konnotatsiyasi va amaliy qo‘llanilishi tibbiyot ta’limi va amaliyotida chuqur o‘rganilishi lozim.

Adabiyotlar ro’yhati

1. WHO. (2022). *Obstetric and Gynecological Terminology Guidelines.*
2. Lavochnikova, L. S., & Varnavskaya, E. V. (2013). *Etymological Study of Medical Terms*. Молодежный инновационный вестник, 2(1), 256. Retrieved from https://new.vestnik-surgery.com/index.php/2415-7805/article/view/2525
3. Madvaliyev A. O‘zbek terminalogiyasi va leksigrafiyasi masalalari. – T.: O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi, 2017. – B. 232-233.
4. Nasr, S. H. (2006). *Science and Civilization in Islam*. Harvard University Press.
5. Tarloyan, G. L. (2008). *Latin Medical Terminology and its Development*. Moscow Medical Academy.
6. Rahimjanova, I. T. (2022). O‘zbek va ingliz tillarida meditsina terminlarining o‘zaro tarjimasi. *Ta'lim innovatsiyasi va integratsiyasi*, 5(2), 113–117.
7. Umarov, H. T. (2023). *Lotin tili va tibbiy-farmatsevtik terminologiya asoslari*. Hilol Media.
8. Oxford Concise Medical Dictionary (9th ed.). (2015). Oxford University Press.
9. Kambarova, Z. (2021). *Terminologik muammolar va ularni hal etish yo‘llari.* Toshkent: Tibbiyot nashriyoti.

УДК 378.147

Интеграция передовых педагогических технологий в преподавание иностранных языков в условиях цифровой экономики: возможности, вызовы и стратегии имплементации

К.Б. Муминов
Управление мусульман Узбекистана
Ташкентское городское представительство
e.mail.*kozimjon.muminov@gmail.com*

Abstract: The digital economy necessitates a rethinking of approaches to foreign language (FL) teaching, emphasizing digital literacy alongside communicative competence. The article analyzes the potential of advanced technologies (AI, VR/AR, adaptive systems) for transforming FL teaching. Opportunities for personalization, immersive learning, and enhancing motivation are examined. Challenges are discussed: the digital divide, the need for teacher training, and pedagogically sound integration. Strategic principles for implementation are proposed, underscoring the priority of pedagogy over technology, the importance of developing digital competence, and ethical aspects for effectively preparing specialists to meet the demands of the modern economy.

Keywords: foreign language teaching, pedagogical technologies, digital economy, artificial intelligence (AI), virtual reality (VR), personalized learning, digital literacy, TPACK.

Аннотация: Цифровая экономика требует переосмысления подходов к обучению иностранным языкам (ИЯ), акцентируя внимание на цифровой грамотности наряду с коммуникативной компетенцией. Статья анализирует потенциал передовых технологий (ИИ, VR/AR, адаптивные системы) для трансформации преподавания ИЯ. Рассматриваются возможности персонализации, иммерсивного обучения и повышения мотивации. Обсуждаются вызовы: цифровой разрыв, необходимость подготовки преподавателей и педагогически обоснованной интеграции. Предлагаются стратегические принципы имплементации, подчеркивая приоритет педагогики над технологией, важность развития цифровой компетенции и этические аспекты для эффективной подготовки специалистов к требованиям современной экономики.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, педагогические технологии, цифровая экономика, искусственный интеллект, виртуальная реальность, персонализация обучения, цифровая грамотность, TPACK.

1. Введение

Глобализация и повсеместное проникновение цифровых технологий формируют новую социально-экономическую реальность – цифровую

экономику. Этот контекст предъявляет повышенные требования к профессиональным компетенциям, среди которых владение иностранными языками и цифровая грамотность занимают центральное место (Schwab, 2017; European Commission, 2018). Способность эффективно коммуницировать в межкультурной и цифровой среде становится неотъемлемым условием успешности на глобальном рынке труда. Традиционная система преподавания иностранных языков (ИЯ) сталкивается с необходимостью адаптации к этим новым реалиям, интегрируя инновационные подходы, способные обеспечить гибкость, персонализацию и развитие навыков, релевантных цифровой эпохе.

Передовые педагогические технологии, такие как искусственный интеллект (ИИ), виртуальная (VR) и дополненная (AR) реальность, адаптивные обучающие системы, мобильное обучение и инструменты для совместной работы онлайн, обладают значительным потенциалом для модернизации лингвистического образования (Godwin-Jones, 2019; Kaplan-Rakowski & Gruber, 2019). Они открывают возможности для создания интерактивных, иммерсивных и индивидуально настроенных учебных сред, выходящих за рамки традиционного классного кабинета. Однако само по себе наличие технологий не гарантирует педагогического эффекта. Ключевой проблемой остается их осмысленная и методически грамотная интеграция в образовательный процесс, учитывающая дидактические цели и способствующая развитию как языковой, так и цифровой компетенции (Mishra & Koehler, 2006; Chapelle & Sauro, 2017).

Цель настоящей статьи – провести анализ возможностей и вызовов, связанных с интеграцией передовых педагогических технологий в преподавание ИЯ в условиях цифровой экономики, и предложить стратегические принципы их эффективной имплементации. Статья рассматривает ключевые технологии и их дидактический потенциал, систематизирует преимущества и барьеры их внедрения, а также формулирует рекомендации для образовательной практики, направленные на подготовку конкурентоспособных специалистов.

2. Технологии и педагогические основы

Эволюция технологий в обучении ИЯ прошла путь от ранних форм CALL (Computer-Assisted Language Learning) до современных интеллектуальных и иммерсивных систем (Warschauer & Healey, 1998; Godwin-Jones, 2019). Современный арсенал включает:

- Искусственный интеллект (ИИ): применяется для создания интеллектуальных тьюторских систем, чат-ботов для практики диалогической речи, автоматизированной оценки письма и устной речи (с

использованием Natural Language Processing - NLP), а также для персонализации контента и адаптивного тестирования (Bibauw et al., 2019; Vassiliou et al., 2021). ИИ позволяет предоставлять индивидуализированную обратную связь и адаптировать сложность заданий под уровень обучающегося.

- Виртуальная (VR) и дополненная (AR) реальность: VR создает полностью иммерсивные 3D-среды для отработки коммуникативных сценариев (виртуальные экскурсии, деловые переговоры, бытовые ситуации), способствуя спонтанности речи и развитию социокультурной осведомленности (Kaplan-Rakowski & Gruber, 2019). AR обогащает реальное окружение цифровой информацией (интерактивные метки, подсказки), контекстуализируя изучение лексики и грамматики (Scrivner et al., 2019).
- Адаптивные обучающие системы: используют алгоритмы для анализа прогресса обучающегося и динамической подстройки учебной траектории, предлагая материалы и задания оптимального уровня сложности, что способствует эффективности обучения в собственном темпе (Brusilovsky & Peylo, 2003).
- Мобильное обучение (MALL) и геймификация: Смартфоны и планшеты обеспечивают доступ к обучению "в любое время, в любом месте" через приложения, подкасты и онлайн-ресурсы (Kukulska-Hulme & Shield, 2008). Геймификация повышает мотивацию и вовлеченность за счет использования игровых элементов (Reinhardt, 2019).

Эффективность этих технологий напрямую зависит от их педагогической интеграции. Конструктивистские и коннективистские подходы подчеркивают важность активного конструирования знаний обучающимися и обучения в сетевых сообществах, что хорошо реализуется через проектную деятельность с использованием цифровых инструментов и платформ для совместной работы. Модель TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) 强调了教师有效整合技术、教学法和学科知识的必要性 (Mishra & Koehler, 2006). В контексте цифровой экономики акцент смещается на развитие не только базовых языковых навыков, но и специфических компетенций, таких как ведение деловой коммуникации онлайн, участие в виртуальных международных командах и критическая оценка информации в цифровой среде (Kessler, 2018).

3. Анализ: Возможности и вызовы

Интеграция передовых технологий в преподавание ИЯ открывает значительные возможности, но и сопряжена с существенными вызовами.

3.1. Возможности

- Персонализация и адаптивность: ИИ и адаптивные системы позволяют создавать индивидуальные образовательные маршруты, максимально соответствующие потребностям, целям и темпу обучения каждого студента, что особенно ценно в условиях разнородных групп и необходимости освоения специализированной лексики для цифровой экономики.
- Иммерсивность и контекстуализация: VR/AR технологии обеспечивают эффект "погружения" в языковую среду, позволяя отрабатывать коммуникативные навыки в реалистичных (хотя и симулированных) контекстах, преодолевать психологические барьеры и лучше понимать культурные особенности общения.
- Повышение мотивации и вовлеченности: Интерактивность, геймификация, доступность мобильных приложений делают процесс изучения языка более динамичным и увлекательным, способствуя поддержанию интереса и регулярности занятий.
- Гибкость и доступность: Онлайн-платформы и мобильные технологии предоставляют возможность обучаться в удобное время и в удобном месте, поддерживая концепцию непрерывного образования (lifelong learning), критически важную в быстро меняющейся цифровой экономике.
- Развитие компетенций XXI века: Использование технологий в процессе изучения ИЯ органично развивает цифровую грамотность, навыки поиска и критической оценки информации, креативность (создание цифрового контента на ИЯ) и навыки онлайн-коллаборации.
- Объективная оценка и аналитика: Технологии позволяют автоматизировать проверку заданий, предоставлять мгновенную обратную связь (например, по произношению) и собирать данные (Learning Analytics) для анализа эффективности учебного процесса и его оптимизации (Siemens & Gasevic, 2012).

3.2. Вызовы

- Цифровой разрыв: Неравный доступ к технологиям и интернету может усилить образовательное неравенство, оставляя часть студентов без возможности пользоваться преимуществами инновационных методик (Van Dijk, 2020).
- Подготовка преподавателей: Недостаточный уровень цифровой и методической компетентности преподавателей (TPACK) является главным барьером на пути эффективной интеграции технологий. Требуется системное повышение квалификации (Hubbard, 2017).
- Педагогическая интеграция: Риск "техноцентризма" – использования технологий ради моды, без четкой дидактической цели и

связи с содержанием обучения. Технология должна решать педагогическую задачу, а не создавать новые проблемы (Selwyn, 2011).

- Затраты и инфраструктура: Внедрение и поддержка передовых решений (особенно VR/AR и сложных ИИ-платформ) требуют значительных финансовых и инфраструктурных ресурсов.
- Приватность данных и этика: Сбор и анализ данных об успеваемости и поведении студентов поднимают вопросы конфиденциальности, безопасности и потенциальной предвзятости алгоритмов ИИ (Prinsloo & Slade, 2017).
- Качество контента и аутентичность: необходимо обеспечить высокое качество цифровых образовательных ресурсов. Чрезмерная зависимость от симуляций может ограничить опыт аутентичного общения.
- Когнитивная перегрузка: Обилие информации и необходимость многозадачности в цифровой среде могут приводить к поверхностному обучению и рассеиванию внимания (Firth et al., 2019).

4. Стратегии и педагогические принципы имплементации

Преодоление вызовов и реализация потенциала технологий требуют взвешенного стратегического подхода, основанного на следующих принципах:

1. Приоритет педагогики: Выбор технологий должен быть обусловлен исключительно педагогическими целями, содержанием курса и потребностями обучающихся. Технология – это средство, а не цель.
2. Смешанное обучение (Blended Learning): Разумное сочетание очных занятий и онлайн-компонентов, синхронного и асинхронного взаимодействия часто является наиболее эффективным подходом, позволяющим гибко использовать преимущества разных форматов.
3. Системное развитие компетенций преподавателей: необходимо инвестировать в программы повышения квалификации, фокусирующиеся на развитии всех компонентов TPACK (технологические, педагогические, предметные знания и их взаимосвязи). Важно поддерживать создание профессиональных сообществ для обмена опытом.
4. Интегрированное развитие коммуникативной и цифровой компетенций: Учебные задания должны моделировать реальные задачи общения в цифровой экономике (например, участие в видеоконференциях, совместное редактирование документов онлайн, создание цифровых презентаций на ИЯ).
5. Поддержка автономии и коллаборации: Технологии должны использоваться для стимулирования самостоятельной работы студентов, развития навыков саморегуляции обучения, а также для организации

эффективного взаимодействия и совместной работы над проектами (Benson, 2011).

6. Обеспечение справедливости и доступности: при планировании внедрения технологий необходимо учитывать потенциальный цифровой разрыв и продумывать меры поддержки или альтернативные задания для студентов с ограниченным доступом.

7. Этические нормы и прозрачность: Использование данных студентов должно регулироваться четкими этическими правилами и политиками конфиденциальности, о которых студенты должны быть информированы.

8. Непрерывная оценка и адаптация: Эффективность применяемых технологий и методик должна регулярно оцениваться (включая сбор обратной связи от студентов и преподавателей) для своевременной корректировки стратегии.

5. Заключение

Интеграция передовых педагогических технологий является не просто трендом, а насущной необходимостью для системы преподавания иностранных языков, стремящейся отвечать на вызовы цифровой экономики. ИИ, VR/AR, адаптивные и мобильные технологии открывают беспрецедентные возможности для персонализации, повышения мотивации и создания эффективных учебных сред, способствующих развитию как языковых, так и цифровых компетенций.

Однако реализация этого потенциала требует преодоления серьезных вызовов, главные из которых лежат в плоскости педагогики, подготовки кадров и обеспечения равного доступа. Успех зависит от стратегического видения, методической грамотности и готовности образовательных институтов и преподавателей ставить педагогические цели во главу угла, рассматривая технологии как мощный инструмент для их достижения. Разработка и внедрение моделей смешанного обучения, системное повышение квалификации преподавателей на основе концепции TPACK, а также внимание к этическим аспектам являются ключевыми условиями для эффективной и ответственной интеграции инноваций.

Дальнейшие исследования должны быть направлены на эмпирическое изучение долгосрочного влияния конкретных технологий на глубину усвоения языка и развитие критического мышления, разработку эффективных моделей подготовки преподавателей и создание качественного, педагогически выверенного цифрового контента. Только комплексный, научно обоснованный и педагогически ориентированный подход позволит

использовать мощь технологий для подготовки специалистов, способных успешно коммуницировать и действовать в глобальной цифровой экономике.

Список литературы

1. Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy* (2nd ed.). Pearson.
2. Bibauw, S., François, T., & Desmet, P. (2019). Towards intelligent CALL: NLP and machine learning in language learning technologies. *Computer Assisted Language Learning*, *32*(1-2), 1–12. https://doi.org/10.4324/9781351117586-12
3. Brusilovsky, P., & Peylo, C. (2003). Adaptive and intelligent[1] Web-based educational systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, *13*(2-4), 159–172.
4. Chapelle, C. A., & Sauro, S. (Eds.). (2017). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. Wiley Blackwell.
5. European Commission. (2018).[2] *Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. COM(2018) 24 final.
6. Firth, J., Torous, J., Stubbs, B., Firth, J. A., Steiner, G. Z., Smith, L., Alvarez-Jimenez, M., Gleeson, J., Vancampfort, D., Armitage,[3] C. J., & Sarris, J. (2019). The "online[4] brain": How the internet may be changing our cognition. *World Psychiatry*, *18*(2), 119–129. https://doi.org/10.1002/wps.20617
7. Godwin-Jones, R. (2019). Emerging technologies: Apps, AI, and VR for language learning. *Language Learning & Technology*, *23*(3), 4–14. https://godwinjones.com/godwin-jones_vr_ai_merge.pdf

INNOVATIVE METHODS AND PERSISTENT CHALLENGES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: STRIKING A BALANCE IN THE 21ST CENTURY CLASSROOM

Ikromova Muazzam Dilmurod qizi
PhD, Namangan state university

Abstract:

Teaching English as a Foreign Language (TEFL) has evolved significantly in recent years, particularly with the integration of innovative methods and digital tools. This article explores modern instructional approaches such as communicative language teaching, task-based learning, and technology-enhanced teaching. While these methods offer dynamic ways to engage learners and improve outcomes, educators continue to face longstanding challenges such as large, mixed-ability classes, limited resources, and cultural or linguistic barriers. Drawing from research and classroom experience, the article highlights practical strategies for navigating these challenges and emphasizes the need for flexibility

and context-based adaptation. The goal is to support TEFL professionals in striking a balance between innovation and the realities of diverse classroom settings.

Key Words:

TEFL (Teaching English as a Foreign Language), Language Teaching Methods, Communicative Approach, Task-Based Learning, Technology in Language Teaching, Teaching Challenges, Classroom Management, Learner Motivation, Mixed-Ability Classes, Digital Tools in Education

Introduction:

In an increasingly globalized world, the demand for English language proficiency continues to grow, positioning English as a critical tool for communication, education, and professional advancement. As a result, the role of Teaching English as a Foreign Language (TEFL) has become more significant than ever before. Over the past few decades, language educators have moved beyond traditional grammar-translation and audio-lingual methods, embracing more communicative, learner-centered, and technologically integrated approaches. Innovations such as task-based learning, blended learning, and the flipped classroom have transformed the way English is taught and learned across diverse cultural and educational contexts.

However, while these advancements have introduced dynamic ways to improve student engagement and language acquisition, they have also revealed a new set of pedagogical and logistical challenges. Teachers often find themselves navigating large, mixed-ability classes, limited access to resources, varying learner motivation, and the complexities of adapting modern methods to local contexts. The tension between implementing innovative practices and managing real-world classroom constraints is a central concern for many educators in the TEFL field.

This article aims to explore both the promising methodologies and the enduring challenges faced by English language teachers today. By examining current trends, highlighting practical experiences, and proposing adaptable solutions, this discussion seeks to support educators in creating effective, inclusive, and responsive learning environments.

English has established itself as the global lingua franca, playing a pivotal role in international communication, business, science, and education. The growing need to master English as a Foreign Language (EFL) has led to rapid developments in teaching strategies aimed at improving learner engagement and proficiency[69]. In response, English language educators have shifted from traditional, teacher-centered methods to more dynamic, learner-centered

[69] Graddol, D. (2006). *English Next*. British Council.

approaches that emphasize real-world communication, interactivity, and cultural relevance[70].

One such shift has been the widespread adoption of the **Communicative Language Teaching (CLT)** approach, which encourages learners to actively use the language rather than merely learn about it[71]. This has been accompanied by task-based learning, project-based learning, and the integration of technology into the classroom, including digital tools, apps, learning management systems, and online collaboration platforms. The emergence of the **flipped classroom model**, in which students engage with new content at home and practice in class, further illustrates how modern teaching methods are reshaping the EFL landscape[72].

Despite these innovations, EFL teachers worldwide continue to face persistent challenges that hinder effective instruction. These include large class sizes, limited access to technology, mixed-ability groups, insufficient institutional support, and cultural or linguistic barriers between teachers and learners[73]. In many developing regions, the implementation of advanced teaching methodologies is often constrained by a lack of training, resources, or infrastructure[74]. Moreover, student motivation remains a complex issue. While some learners are intrinsically motivated, others struggle due to exam-oriented curricula, pressure from parents or institutions, or a lack of immediate relevance of English in their daily lives[75]. Educators are thus required to strike a delicate balance between embracing modern pedagogical practices and adapting them to suit the specific socio-cultural and institutional contexts in which they teach.

This article explores the intersection of innovative teaching methods and the practical challenges faced in the EFL classroom. By analyzing real-world classroom scenarios, current research, and best practices, it aims to provide insights and strategies for educators seeking to enhance the effectiveness of English language instruction in diverse educational settings.

Methodology

This study adopts a **qualitative, exploratory approach** to examine contemporary teaching methods and the persistent challenges faced by English as a Foreign Language (EFL) educators. The research methodology is based on two

[70] Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
[71] Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
[72] Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
[73] Medgyes, P. (2001). *When the Teacher is a Non-native Speaker*. In Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed.), Heinle & Heinle.
[74] Nunan, D. (2003). *The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region*. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589–613.
[75] Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

main components: a review of existing literature and reflective analysis drawn from professional teaching experience.

Literature Review

The field of Teaching English as a Foreign Language (TEFL) has seen significant advancements over the past few decades, particularly with the rise of communicative approaches and the integration of technology. A variety of studies and frameworks have examined both the methods that have reshaped language teaching and the challenges that persist despite these innovations. This section reviews key literature on modern teaching methods, technology integration, and the ongoing challenges faced by educators.

1. Teaching Methods: A Shift from Traditional Approaches

Historically, language teaching relied heavily on traditional methods, such as **Grammar-Translation** and **Audiolingual** methods. These approaches emphasized rote memorization of grammatical rules and vocabulary, often disconnected from real-world communication. However, by the late 20th century, there was a shift toward more **learner-centered** and **communicative** approaches, which prioritize language use in real-life situations over theoretical knowledge[76]. **Communicative Language Teaching (CLT)**, which emphasizes the importance of interaction and practical language skills, became a dominant approach in the field.

CLT encourages students to use language as a tool for communication rather than just a subject of study. According to Littlewood (1981), CLT focuses on creating meaningful contexts where learners can practice speaking, listening, reading, and writing in ways that simulate authentic communication. This shift was influenced by theories of language acquisition, such as **Krashen's Input Hypothesis**, which emphasizes the importance of comprehensible input in language learning.

In parallel to CLT, **Task-Based Language Teaching (TBLT)** emerged as a further development, emphasizing the completion of real-world tasks as a way to engage students in meaningful language use. Nunan (2004) defines TBLT as an approach where tasks are the primary unit of teaching, focusing on the process of communication rather than the language itself. Both CLT and TBLT have been widely adopted for their emphasis on learner engagement and authenticity in language use.

2. Technology in Language Teaching

In recent years, technology has revolutionized the way language is taught. The **integration of digital tools** into the classroom has opened up new possibilities

[76] Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

for both teaching and learning. The **flipped classroom** model, which reverses the traditional teaching approach by delivering lectures outside the classroom and using class time for interactive activities, is one example of how technology is being used to enhance learning experiences[77]. Bergmann and Sams (2012) discuss how flipping the classroom allows teachers to provide more individualized support during class time, as students engage with instructional material at their own pace[78].

Another significant development is the use of **blended learning**, which combines face-to-face instruction with online learning. This approach provides flexibility and accessibility for students and allows for the integration of multimedia resources such as videos, interactive exercises, and discussion forums. Studies have shown that blended learning environments can enhance student motivation and improve language skills, particularly when combined with communicative approaches[79].

The rise of **mobile learning** through apps and online platforms has also expanded opportunities for language practice outside the classroom. Research by Godwin-Jones (2011) highlights how mobile devices allow for continuous learning, offering students the ability to practice speaking, listening, and vocabulary acquisition in informal, real-world contexts[80].

3. Persistent Challenges in EFL Teaching

While teaching methods and technological tools have evolved, many challenges persist in EFL classrooms. One significant challenge is **classroom management**, especially in large, mixed-ability classes. Teachers must balance the needs of students at varying levels of proficiency while ensuring that all students remain engaged. As noted by Medgyes (2001), **large class sizes** often lead to difficulties in providing individualized attention, which can limit the effectiveness of communicative approaches that rely on active student participation[81].

Another challenge is **learner motivation**, which remains a key factor in the success of language learning. Dörnyei (2001) explores various strategies to boost motivation, emphasizing the importance of creating a positive learning environment, setting achievable goals, and incorporating students' interests into lessons. However, external factors such as cultural expectations, the pressure to

[77] Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
[78] Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
[79] Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). *Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education*. The Internet and Higher Education, 7(2), 95–105.
[80] Godwin-Jones, R. (2011). *Mobile Apps for Language Learning*. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2–11.
[81] Medgyes, P. (2001). *When the Teacher is a Non-native Speaker*. In Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed.), Heinle & Heinle

perform on exams, and a lack of immediate relevance of English can dampen motivation. Dörnyei further argues that teachers must not only inspire intrinsic motivation but also address extrinsic motivations related to learners' social and academic goals.

Additionally, the **cultural and linguistic diversity** in the classroom often presents a barrier to effective teaching. Teachers must be mindful of the **sociolinguistic backgrounds** of their students, adapting teaching methods to respect and incorporate these differences. As Graddol (2006) notes, the globalization of English requires teachers to navigate a complex linguistic landscape where students come from varied backgrounds, each bringing their own set of expectations and challenges to the classroom.

Finally, **teacher training** remains a critical area of concern. While many teachers are well-versed in theoretical methods, they often lack practical training in implementing new teaching methods, particularly in environments where resources are limited. As Nunan (2003) points out, the implementation of **modern teaching practices** often faces significant barriers in developing regions due to insufficient professional development opportunities and inadequate institutional support[82].

Experiment: Evaluating the Effectiveness of Task-Based Learning in EFL Classrooms

Objective

The purpose of this experiment was to assess the effectiveness of **Task-Based Language Teaching (TBLT)** in improving students' English language skills, particularly in the areas of speaking, listening, and writing. The study aimed to compare students' performance using TBLT with traditional grammar-based approaches in terms of engagement, language retention, and practical language use.

Participants

The experiment involved 60 intermediate-level English learners from a public language school in a non-English speaking country. The students were divided into two groups:

1. **Experimental Group (TBLT)**: 30 students who were taught using task-based learning methods.
2. **Control Group (Traditional Method)**: 30 students who were taught using traditional grammar-translation and explicit grammar instruction methods.

The students in both groups were selected based on similar proficiency levels, as determined by a pre-test measuring vocabulary, grammar, speaking, and listening skills.

[82] Nunan, D. (2003). *The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region*. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589–613.

Materials and Procedures

1. **Pre-test**: Before the experiment, both groups took a pre-test to assess their baseline language skills. The test included vocabulary exercises, listening comprehension tasks, and a speaking task where students introduced themselves and answered basic questions in English.

2. **Experimental Group (TBLT)**: For the next four weeks, the experimental group participated in lessons structured around real-world tasks that encouraged active language use. Examples of tasks included:

   - **Role-playing** scenarios where students acted out situations such as ordering food at a restaurant or asking for directions.
   - **Problem-solving tasks**, where students collaborated in groups to create a presentation on a chosen topic (e.g., environmental issues, cultural traditions).
   - **Storytelling tasks**, where students were asked to create and present a story using new vocabulary and grammar structures.

These tasks were designed to integrate the four language skills (speaking, listening, reading, and writing) in a real-world context. Each task was followed by feedback, reflection, and peer evaluation.

3. **Control Group (Traditional Method)**: The control group followed a more traditional curriculum, which emphasized grammar drills, vocabulary memorization, and reading comprehension exercises. Students focused on grammar rules, sentence structure, and vocabulary exercises without extensive opportunities for communicative use of the language.

4. **Post-test**: After four weeks of instruction, both groups took a post-test identical to the pre-test. The post-test assessed:

Speaking: Students were asked to participate in a conversation and answer questions related to a familiar topic.

Listening: Students completed a listening comprehension task based on an audio recording of a short conversation.

Writing: Students wrote a short essay on a given topic.

Vocabulary and Grammar: A written test evaluated students' ability to use new vocabulary and grammar structures learned during the four-week period.

Data Collection and Analysis

- **Quantitative Data**: The pre-test and post-test scores for both groups were collected and compared using **statistical analysis** (paired sample t-tests) to determine any significant improvement in language proficiency.
- **Qualitative Data**: Additionally, student engagement and feedback were assessed through classroom observations and post-class surveys. Students

were asked to rate their enjoyment of the lessons, their perceived language progress, and their confidence in using English in real-life situations.

Results

- **Test Scores**: The results of the pre-test and post-test indicated a significant improvement in the experimental group. On average, students in the TBLT group showed a 20% increase in their speaking and listening skills, compared to an 8% improvement in the control group. The writing and vocabulary retention in the TBLT group also showed more notable gains.
- **Student Engagement**: Classroom observations and surveys revealed higher levels of student engagement in the TBLT group. Students in the experimental group reported enjoying the lessons more and feeling more confident in their ability to use English in real-world situations. In contrast, the control group students expressed frustration with the repetitiveness of grammar exercises and felt less motivated to participate in class.
- **Feedback**: Students in the TBLT group also mentioned that they felt more motivated to learn English because the tasks allowed them to use the language in meaningful contexts. They noted that the hands-on approach made learning more enjoyable and applicable to everyday situations.

Discussion

The results of this experiment suggest that **Task-Based Language Teaching (TBLT)** significantly improves students' ability to use English in practical, communicative contexts. The TBLT approach, by focusing on real-life tasks and active participation, seems to foster greater engagement, motivation, and language retention compared to traditional grammar-focused instruction.

While the control group made progress, particularly in grammar and vocabulary retention, their overall speaking and listening abilities improved at a slower rate. The lack of real-world context in the traditional method may have contributed to this slower progress, as students were less engaged in using language communicatively. The findings support previous research on the effectiveness of TBLT in EFL settings, particularly in terms of enhancing communicative competence and fostering learner engagement. The use of task-based methods encourages learners to actively use English in meaningful contexts, which is consistent with the **Communicative Language Teaching (CLT)** approach that prioritizes language use over mere language knowledge.

Conclusion

In the rapidly evolving field of Teaching English as a Foreign Language (TEFL), educators are continuously faced with the challenge of balancing the integration of innovative teaching methods with the persistent realities of classroom dynamics. This article has explored the shift towards **Task-Based**

Language Teaching (TBLT) and other modern pedagogical approaches, emphasizing their potential to foster deeper student engagement and enhance language acquisition. By shifting the focus from traditional grammar-translation methods to communicative and task-based approaches, educators can better meet the needs of today's learners, who seek practical language skills for real-world contexts.

The experiment conducted in this study demonstrated that **TBLT**, when applied effectively, can lead to significant improvements in students' speaking, listening, and writing skills. The positive outcomes observed in the experimental group, such as increased student engagement and improved practical language use, support the growing body of research that highlights the effectiveness of communicative teaching methods. Moreover, the integration of technology, such as mobile learning and flipped classrooms, further enriches the learning experience, providing students with more flexible and accessible avenues to practice English outside the classroom.

However, despite the advantages of modern teaching methods, several challenges persist. **Learner motivation**, particularly in large, mixed-ability classes, remains a complex issue. The pressures of exam-focused education systems and limited access to resources can hinder the full potential of innovative teaching methods. **Teacher training** continues to be crucial in equipping educators with the necessary skills to implement these methods effectively, especially in regions where professional development opportunities may be limited. The key to successful EFL teaching lies in the ability of educators to **adapt and blend various methodologies** to suit their specific classroom context. **Task-based approaches**, combined with a thoughtful integration of technology, offer a powerful framework for creating engaging, student-centered learning environments. However, teachers must also remain mindful of the practical challenges, such as managing large classes, addressing diverse student needs, and fostering motivation, which are inherent in many EFL classrooms worldwide.

In conclusion, while **innovative methods** like TBLT and technology-enhanced teaching offer promising solutions to the challenges of language education, they must be carefully adapted to meet the specific needs of learners and educators. By striking a balance between innovation and practical constraints, TEFL teachers can create dynamic and effective learning environments that equip students with the skills they need to communicate confidently in English.

O‘ZBEK TILSHUNOSLIGIDA MAYDON NAZARIYASIGA OID KONSEPSIYALAR VA QARASHLAR

Abduvaliyev M.A.
Andijon davlat chet tillari instituti professori, F.F.D.
muhammadjonabduvaliyev70@ gmail.com.

Annotation: The article is devoted to the study of the development of linguistic field theory in Uzbek linguistics. The main objective is to throw light to the conceptions of Uzbek linguists, who made their modest contributions to the evolution of field linguistics.

Key words: linguistic field, field of notions, lexical-semantic field, lexico-grammatic field, syntactic field, semantic-stylistic field, centre, dominat, periphery, macrofield, microfield.

Kirish. Dunyo tilshunosligida til va nutq birliklarining semantik, funksional, stilistik va grammatik xususiyatlarini tadqiq etishda ular o‘rtasidagi sistem munosabatlarni lingvistik maydon nuqtai nazaridan ham alohida olingan tillarda ham chog‘ishtirma planda o‘rganish ijobiy ma’noda urf bo‘lgan yo‘nalishga aylanib ulgurdi. Shu ma’noda lingvistik maydon doirasida amalga oshirilgan qator fundamental va ilmiy-amaliy ishlanmalar lingvistik maydon borasidagi umumiy nazariya va qarashlar, uning nazariy, metodologik asoslari va tarixining shakllanishiga asos vazifasini o‘tadi. Bu boradagi xorijlik (G. Ipsen: 1924; I.Trir: 1931; L.Vaysgerber: 1963; M.Meyer: 1986; K.Royning, V.Porsig: 1957; G.Miller: 1976; N.I.Filicheva: 1977; Admoni:1964; Guliga, Shendels: 1969; Bondarko: 1984; 2001; A.A.Ufimseva: 1961; Karaulov: 1976; G.S.Shur: 1974; M.Pokrovskiy: 1974; L.M.Vasilyev: 1971; Z.A.Maslov: 2007) hamda o‘zbek (O‘.Q.Yusupov: 2007; A.Nurmonov 2012; Sh.Iskandarova: 1999; F.S.Safarov: 2008; G‘.M.Xoshimov: 1982; A.Sh.Sobirov: 2004;) tilshunos olimlarning hissalarini e’tirof etgan holda O‘zbekistonda maydon nazariyasi borasida amalga oshirilgan tadqiqotlar natijalariga to‘xtalish, ularga xolisona baho berish va munosabat bildirish o‘rinli deb o‘ylaymiz.

Aslida maydon atamasi aniq va tabiiy fanlarga mansub bo‘lib, u XX - asrning 30-yillarida tilshunoslik ilmiy muloqotiga G.Ipsen tomonidan olib kirildi.

Tilshunoslikda maydon bilan bog‘liq tushunchalar va qarashlarni yuzaga kelishida V. Fon Humboldtning “tilning ichki formasi” haqidagi qarashlari muhim turtki bo‘ldi. V. Fon Humboldtning “Til ichki formasi” haqidagi asarida shunday yozadi: Tilning har bir tolasini boshqa tolalar bilan chambarchas holda bog‘lanib ketgan matoga qiyoslash mumkin. Inson muomala munosabatiga kirishar ekan, mana shu ulkan matoning bir qismidangina foydalana oladi, xolos. U o‘zi foydalanayotgan bo‘lakning boshqa bo‘laklar bilan muntazam aloqadorlikda

ekanligi nutq jarayonining o‘zidayoq sezilib turadi. Olimning ushbu fikri tilning sistema sifatida tan olinishining dalilidir.

Bugunga kelib tilshunoslikda tushuncha (понятие), semantik, grammatik, semantik-stilistik maydon konsepsiyalari yuzaga keldi. Maydon nazariyasini birinchi bo‘lib, tilshunoslikka tatbiq etgan olim I.Trir. “Tushuncha maydoni konsepsiyasining asosiy g‘oyasi”, professor O‘.Q.Yusupov fikricha, “...tushunchalar olami turli tushunchalar maydonlariga, tushunchalar sohalariga bo‘linadi va ular tilda tilning lug‘at tarkibidagi so‘zlar maydonlariga mos tushadilar va bunday bo‘laklanishning chegarasi alohida olingan so‘zlar hisoblanadi. So‘z maydonlari tushuncha maydonlariga tirkalib ularni mozaikaga o‘xshab bo‘laklarga ajratadi va bunda har bir so‘z uchun maydonning ma’lum bo‘lagi kasb etadi.” Tushuncha maydoni bo‘laklari faqat so‘z orqali obyektivlashuvi va tilning tafakkurga ta’siri absolyutlashtirilganligi I.Trir ta’limotidagi xato fikrlardir.

Assotsiativ maydon asosida so‘zlarning semantik umumiyligi emas (bu shart ham emas), balki so‘zlarning ma’lum so‘z bilan assotsiatsiyasi yotadi. Semantik-stilistik maydon assotsiatsiyasi professor E.S.Aznaurova tomonidan o‘tgan asrning 80-yillari boshida ilgari surilgan bo‘lib, olima semantik-stilistik maydonni quyidagicha ta’riflaydi: “Semantik-stilistik maydonni so‘zlarning stilistik ma’nolariga ko‘ra yaqin bo‘lgan sohasi deb ta’riflash mumkin”. Ma’noning ushbu sohalari bizni o‘rab turgan borliqni emotsional-hissiy va mantiqiy-baholash tarzida qabul qilish, shuningdek, uning obrazli tasavvuri bilan bog‘liq bo‘lgan insonning bilish faoliyatining ma’lum sohalari bilan munosabatda bo‘ladilar.

Bunday yondashuv asosida chog‘ishtirma planda bajarilgan maxsus tadqiqot ishlari hozirgacha mavjud emasligini e’tirof etgan holda, uning “kurtaklari” mavjud bo‘lgan tadqiqotlar paydo bo‘ldi (M.A.Abduvaliyev 1989; G‘.M.Xoshimov 1982; Sh.I.Shokirov 2020, M.M.Xalimova 2022).

Material va metodlar. Tadqiqot mavzusini yoritishda qiyosiy, tavsiflash va lingvokognitiv tahlil usullaridan foydalanildi.

Tahlil va natijalar. O‘zbek tilshunosligida ham lingvistik maydon nazariyasi bilan bog‘liq qator tadqiqot ishlari yuzaga keldi va kelmoqda. Bu borada maydon nazariyasi rivojiga o‘z hissalarini qo‘shgan J.B.Bo‘ronov, O‘.Q.Yusupov, G‘.M.Xoshimov, A.Nurmonov, A.Sh.Sobirov, Sh.M.Iskandarova, H.Ne’matov kabi tilshunos olimlar nomini alohida ta’kidlash joiz deb hisoblaymiz.

Professor J.B.Bo‘ronov tillarni mazmuniy yondashuv asosida tadqiq etishda til etaloniga tayanib ish ko‘rish maqsadga muvofiq ekanligini alohida ta’kidlaydi va metatil maqomida qo‘llanilishi mumkin bo‘lgan sistemalarning 11 tasini sanab ko‘rsatadi. Ular orasida tipologik kategoriyalar ham o‘rin olgan.

Tipologik kategoriya tipologik forma (tipoforma) va tipologik ma’nodan iborat bo‘lishi, tipologik formalar turli tillar va turli til sathlariga mansub lingvistik

birliklar ekanligi, ular tipologik ma’no ifodasi uchun xizmat qilishi, ular morfema, so‘z, so‘z birikmasi, gaplardan iborat ekanligi haqida yozadi. Bunday tipoformalar maydonning markaziy-yadro va periferiya qismlaridan o‘rin olishi, tipologik kategoriyalar eksplitsit va implitsit tarzda voqelanishi mumkinligini aytadi. S.D.Katsnelson, B.L.Uorf fikrlariga qo‘shimcha holda, “qiyoslanayotgan tillarda - , deb yozadi J.B.Bo‘ronov, - markaziy yoki yadro va periferiya tipoformalar munosabatlari quyidagicha bo‘lishi mumkin: 1) yadro-yadro; 2) yadro-periferiya; 3) periferiya-yadro; 4) periferiya-periferiya”.

Tipologik kategoriyalarning periferiya qismi birliklari sinonimlik (markaz qismlari bilan) munosabatlariga kirishishi mumkinligini e’tirof etgan holda, periferiya birliklarini bir sathga mansub periferiya tipoformalar va turli sathga mansub periferiya tipoformalariga ajratadi. J.B.Bo‘ronovning to‘g‘ri ta’kidlashicha, ba’zi tillarda morfologik dominant nisbatan rivojlangan bo‘lsa, boshqalarida sintaktik dominant yaxshi rivojlangan bo‘ladi.

Professor O‘.Q.Yusupov o‘zining “Chog‘ishtirma lingvistikaning nazariy asoslari” nomli monografiyasida tillarni qiyoslashdagi mavjud turli yondashuvlar haqida so‘z yuritar ekan, maydoniy yondashuvda ikki yoki undan ortiq nomdagi maydon tushunchasi mavjud konsepsiyalar, uni tahlilga tortish metodlari haqida batafsil to‘xtaladi va o‘z munosabatini bildiradi. O‘.Q.Yusupovning fikricha, maydonni tashkillovchi qismlar dixotomik, trixotomik (ba’zan undan ortiq) a’zolarga ajratish borasida tilshunoslarning qarashlari turlicha bo‘lsa-da, ular bir-birlarini to‘ldiradilar. Olimning ta’kidlashicha, maydon ikki, uch a’zoli bo‘lishi mumkin. Agar maydon yadrosini tashkil etuvchilar maydon dominanti va yadrosini tashkillasa, ko‘p yadroli, ko‘p a’zoli maydonda dominantlik maqomi uchun da’vogar forma (birlik) bir nechta bo‘lishi mumkin. Maydon periferiyasini birinchi va ikkinchi periferiya segmentlariga bo‘lish periferiya elementlari ko‘p sonli bo‘lgan hollarda maqsadga muvofiq bo‘lishini yozadi.

Til hodisalarini maydon nuqtai nazaridan chog‘ishtirma planda tadqiq etish turli tizimli tillarni tipologik tadqiq etishda qo‘l kelishi, lekin u tillarni lingvodidaktik maqsadlarda o‘rganishda kammahsul ekanligini dalillab bergan.

Professor Sh.Iskandarova “O‘zbek tili leksikasini mazmuniy maydon sifatida o‘rganish (shaxs maydoni)” mavzusida doktorlik ishini himoya qildi. Olimaning “Til sistemasiga maydoniy yondashuv” nomli monografiyasi 2007-yil e’lon qilindi. Bular maydon tushunchasining qo‘llanish doirasini yanada kengaytirishga, mavjud nazariy qarashlarga yangicha nuqtai nazardan baho berishga, maydon turlarini o‘zbek tili materiallari asosida qayta tasniflashga xizmat qildi. Eng muhimi, yuqoridagi ishlardan o‘zbek tilidagi mazmuniy maydonning leksik-semantik guruhlarning umumiy va farqli jihatlari personallik, lokallik, shart, to‘siqsizlik mikromaydonlari misolida tadqiq etilgan.

Yana bir o‘zbek tilshunos olimi T.Mirzaqulov “O‘zbek tili morfem paradigmatikasi va sintagmatikasi masalalari” mavzusidagi doktorlik dissertatsiyasida maydon va paradigmatika o‘rtasidagi farqli jihatlarni ochib berishga harakat qilgan. Maydon tushunchasi, olimning nuqtai nazaricha, morfemikaning unga yondosh sathlar bilan aloqasi, munosabati, tutash zonalarning paradigmatika doirasida tadqiq etish uchun asos bo‘lib xizmat qiladi.

X.Ya.Xojiyeva “O‘zbek tilida hurmat maydoni va uning lisoniy-nutqiy xususiyati” mavzusidagi nomzodlik dissertatsiyasida maydon atamasining afzallik tomonlari ko‘rsatib beriladi. Olima “xurmat” maydonining tuzilishi deganda, uni ifodalovchi vositalarining hosil bo‘lishi (tarkibi), mazmuni (asosiy va qo‘shimcha manolari), vazifasi va qo‘llanishini nazarda tutadi. Olimaning aniqlashicha, fe’lning hurmatga daxldor turlari boshvosita (dominant) bo‘lib, maydon yadrosini hosil qiladi. Otning hurmatga daxldor turlari olmosh bilan birgalikda maydon markazini egallaydi. Ushbu tadqiqot ishida hurmat maydoni uch qismga (yadro, markaz va chekka qismlarga) ajratilgan. Nutqiy maqsad muddaoga bog‘liq ravishda hurmat maydoni vositalaridan ikki yoki bir nechtasi birgalikda ham qo‘llanilishi, ular o‘zaro mazmuniy aloqa munosabatiga kirishib, biri ikkinchisining ma’nosini oydinlashtirishi, kuchaytirishi, ta’kidlashi, ajratib ko‘rsatishi, kuchsizlantirishi, zaiflantirishi va uzaytirishi dalillangan.

Shuningdek, maydon chekka qismi vositalari bo‘lmish sifat, son, harakat nomi, ***-moqchi*** shakli, nolisoniy vositalar tahlil qilingan.

“Boburnoma – til qomusi” monografiyasi muallifi Zulhumor Xolmanova “Boburnoma” leksikasini quyidagi makro va mikro guruhlari shaxs, harakat-holat bildiruvchi, belgi-xususiyat bildiruvchi, qabila, elat nomini bildiruvchi, maishiy tushunchalarni ifodalovchi, makon, zamon kabi qator semantik maydonlar tavsifi asosida izohlaydi.

Olimaning yozishicha, til birliklarining muayyan birlashtiruvchi ma’nolar asosida ma’lum paradigmalarga guruhlanishi “maydon” termini bilan yuritiladi. Ishda, masalan, shaxs va shaxs faoliyati bilan bog‘liq semantik maydon tarkibini tashkil etuvchi shaxs ismini bildiruvchi, shaxsning tashqi ko‘rinishini ifodalovchi, shaxs fe’l-atvori, ruhiyatini aks ettiruvchi kabi o‘nlab boshqa toifa semantik guruhlar o‘rganilgan va tasniflangan.

O‘tgan asrning 90-yillariga kelib o‘zbek tilshunosligida sintaktik maydon masalalalariga bag‘ishlangan tadqiqot ishlari yuzaga keldi. M.A.Abduvaiyevning “O‘zbek tili va adabiyoti” jurnalida e’lon qilingan “To‘siqsizlik maydoni va uni tashkil etuvchi birliklar” nomli maqolasida sintaktik to‘siqsizlik maydoni quyidagicha ta’riflanadi: Sintaktik to‘siqsizlik maydoni deb, umumiy to‘siqsizlik mazmuniga asoslanib, obyektiv borliqdagi to‘siqsizlik munosabatini ifoda etgan, lekin ifoda planida turli xil bo‘lgan tildagi mavjud vositalar yoki sintaktik birliklar

yig‘indisiga aytiladi. Tahliliy materiallarga asoslanib, tadqiqotchi maydon strukturasida to‘siqsiz ergash gapli qo‘shma gaplar dominant birlik degan xulosaga keladi. To‘siqsizlikni ifoda etuvchi sintaktik vositalar son jihatidan ko‘pchilikni tashkil etganligini hisobga olib mazkur maydonni dominant, yadro va periferiya (chegara) qismlariga ajratgan. To‘siqsizlik maydoni konstituentlari, ularning maydon uzra tutgan o‘rinlari, maydon a’zolarining asimmetrik tabiati kabilar M.A.Abduvaliyevning “Turli tizimdagi tillarda to‘siqsiz ergash gapli qo‘shma gaplar” (ingliz, o‘zbek va boshqa bir qancha tillar misolida) mavzusidagi nomzodlik dissertatsiyasida yoritib berilgan. 2023 yilda professor M.A.Abduvaliyev tomonidan himoya qilingan “To‘siqsizlik konsepti nominativ maydonini tashkillovchi birliklarning kognitiv, lingvokulturologik va lingvopragmatik xususiyatlari (ingliz, o‘zbek va boshqa tillar misolida)” mavzusidagi dissertatsiyasida lingvistik maydon nazariyasi, amaliyoti va evolyutsiyasi bilan bog‘liq qator masalalar yoritilgan. Maydon konstituentlari antropotsentrik va chog‘ishtirma tilshunoslik nuqtai nazardan o‘rganilgan va tavsiflangan.

Chog‘ishtirma planda sintaktik birliklar tadqiqiga maydoniy yondashuvni T.B.Umirzaqovning nomzodlik dissertatsiyasida ham kuzatish mumkin. To‘ldiruvchi ergash gapli qo‘shma gaplar ingliz va o‘zbek tillari misolida tadqiq etilgan ushbu tadqiqot ishida muallif obyekt munosabatlarini ifodalovchi birliklarning oltita tipini ro‘yxatga oladi. Tadqiqotchining fikricha, ushbu lisoniy vositalar obyekt munosabatlarining makro maydonini tashkillaydi, mazkur makro maydon obyekt munosabatlarining makro maydoni (ular so‘z, so‘z birikmasi va yoyiq sodda gap) va obyekt-izohlovchi (объектно-изъяснительный) munosabatlarining mikromaydonlari (murakkab tarkibli gaplar, ikki semantik jihatdan bog‘langan sodda gaplar va to‘ldiruvchi ergash gap)ga bo‘linadi.

Professor G‘.M.Xoshimov maqsad munosabatlarini ifodalovchi sintaktik vositalar tiplarini aniqlaydi. Uning fikriga ko‘ra, ushbu vositalar yaxlit ravishda maqsad munosabatlarining sintaktik maydonini tashkillaydi. Muallif maydonni dominant yadro va periferiya qismlarga ajratadi. Tahlillarga tayangan holda, maydon dominanti maqsad holli sodda gaplar va maqsad ergash gapli qo‘shma gaplar ekanligiga har ikki tilda muntazam ravishda qo‘llanishiga ko‘ra MXSGlar, MEGQGlarga nisbatan dominantlik maqomi balandroq degan xulosaga keladi. Maydon konstituentlarining struktur-semantik va stilistik nuqtai nazardan o‘xshash va farqli jihatlari borasidagi fikrlari ham e’tiborga loyiq.

Sh.Shokirov “**ko‘z”** konseptining leksik-semantik maydoni va uni tashkillovchi til birliklarini ingliz va o‘zbek tillari materiallari asosida tadqiq etgan. Mazkur tadqiqot ishida “**ko‘z”** semasiga ega birliklar va ularning ingliz tilida 20 ta, o‘zbek tilida 15 ta turlari aniqlangan. Periferiya qismlariga ajratilgan, maydon

konstituentlarining struktural-semantik, pragmatik-funksional va stilistik xususiyatlari ochib berilgan.

Xulosa. Har qanday lingvistik maydon bir yoki turli til sathlariga mansub verbalizatorlardan iborat bo‘lishi mumkin. U yoki bu maydon mazmunini voqelantiruvchi lisoniy vositalar o‘zaro sistem munosabatga kirishadilar. A.Nurmonov, Sh.Iskandarovalar shu nuqtai nazardan ularni ikki guruhga ajratadilar: 1. Bir sathga mansub bo‘lgan birliklar munosabati. 2. Turli sathlarga mansub bo‘lgan birliklar munosabati, ya’ni sathlararo munosabat. Shu ma’noda bir sathga mansub birliklar o‘rtasida paradigmatik va sintagmatik munosabatlar mavjud bo‘lsa, ma’no umumiyligi belgisi doirasida birlashgan turli til sath birliklari sinonimik, omonimik munosabatlarga kirishadilar va kichik paradigmalarni tashkil etadilar.

Shu nuqtai nazardan, юқорида тилга олинган назария ва қарашлар asosan til sathlariaro ва тилнинг муайян сатҳ бирликлар munosabatlari tadqiqi asosida yuzaga kelgan nazariyalar va qarashlardir.

Bugungi kun tilshunosligida maydon nazariyasiga oid amalga oshirilgan tadqiqotlar tahlili til hodisalarining nazariy maqsadlarda chog‘ishtirib o‘rganishga bo‘lgan yondashuv kichik sistem, translyatsion, mantiqiy tipologik, denotativ yondashuv kabilar qatoridan muhim, mustahkam o‘rin egallagani va u istiqbolli soha ekanligini allaqachon isbotlab ulgurganidan dalolat beradi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati

1. Abduvaliyev M.A. To‘siqsizlik konsepti nominativ maydonini tashkillovchi birliklarning kognitiv, lingvokulturologik va lingvopragmatik xususiyatlari (ingliz, o‘zbek va boshqa tillar misolida): Filol. fan. d-ri ...diss. – Andijon, 2024. – B. 250.

2. Абдувалиев М. А. Сложноподчинѐнные предложения с придаточными уступительными в разносистемных языках: Дисс.... канд. филол. наук. – Ташкент, 1989. – 189 с.

3. Буранов Ж.Б. Сравнительная типология английского и тюркских языков. – М., Высщая школа, 1983. – С. 40-41.

3. Искандарова Ш. Ўзбек тили лексикасини мазмуний майдон сифатида ўрганиш (шахс микромайдони): Филол.фан.д-ри...дисс. – Тошкент, 1999. – 256 б.

4. Мирзакулов Т.О. Ўзбек тили морфем парадигматикаси ва синтагматикаси масалалари: Филол.фан.д-ри...дисс.автореф. – Тошкент, 1994. – Б. 17.

5. Нурмонов А. Танланган асарлар. 3 жилдли. Т: Академ нашр, 2012. – 416 б; 448 б; 376 б.

6. Неъматов Х., Расулов Р. Лексик микросистема ва унинг тадқиқ методикаси(систем тилшунослик асослари). – Тошкент: Ўқитувчи, 1989. – 143 б.

7. Собиров А.Ш. Ўзбек тилининг лексик сатҳини системалар системаси тамойили асосида тадқиқ этиш. – Тошкент: Маънавият, 2004. – 104 б.

8. Ҳожиева Ҳ. Я. Ўзбек тилида ҳурмат майдони ва унинг лисоний-нутқий хусусияти: Филол. фан. номз...дисс. автореф. – Самарқанд, 2001. – 130 б.

9. Юсупов Ў.Қ. Маъно, тушунча, концепт ва лингвокультурема атамалари хусусида.// Стилистика тилшуносликнинг замонавий йўналишларида. Илмий-амалий конференция материаллари.Тошкент, 2011. – Б-4-9.

10. Юсупов У.К. Теоретические основы сопоставительной лингвистики. – Тошкент: Фан, 2007. – С. 38-48.

11. Умирзаков Т.Б. Сложноподчиненые предложения с придаточными дополнительными как объект сопоставительно-типологического изучения: Автореф. дисс... канд. филол. наук. – Москва, 1988. – 18 с.

12. Halimova M.M. Ingliz va o‘zbek tillarida olamning lisoniy manzarasi voqelashuvida ”head/bosh” somatizmi: Filol.fan.bo‘yicha fal.dokt... diss.avtoref. – Andijon, 2023. – 24 b.

13. Хошимов Г.М. Сложноподчинённые предложения с придаточными цели в разносистемных языках: Автореф.канд.дисс...филол.наук. – Москва, 1982. – 16 с.

14. Xolmanova Z. “Boburnoma” – til qomusi. – Toshkent: Akademnashr, 2021. – 336 b.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ И ЕЁ РОЛЬ В ОБЩЕСТВЕ

УДК: 811.512.154: 371.

Орозбаева Айтбу Ысмаиловна

Преподаватель кафедры "МЧжББУ" гуманитарно-педагогического факультета Кыргызско-Узбекского Международного университета им. Б. Сыдыкова.

.

Аннотация: В статье анализируется современное состояние речевой культуры и её роль в обществе, рассматриваются её актуальность и существующие проблемы. Речевая культура является одной из важнейших ценностей человеческого общества, играя значимую роль в определении

интеллектуального уровня человека, его нравственных качеств и социальной роли. Указанные недостатки, связанные с теорией и методикой речевой культуры, в первую очередь мешают преподаванию речевой культуры в общеобразовательных школах в соответствии с требованиями программы. Особо подчёркивается необходимость решения обозначенных проблем, что делает обучение речевой культуре одной из наиболее актуальных задач. Отмечается, что развитие информационных технологий и влияние социальных сетей изменяют особенности речевой культуры. В заключение проведён анализ в соответствии с поставленными целями, определены проблемы и предложены рекомендации.

Ключевые слова: речевая культура, важность, состояние, роль в обществе, ценность, проблемы, обучение, социальные сети, особенности.

Abstract: The article analyzes the current state of speech culture and its role in society, examining its relevance and existing challenges. Speech culture is considered one of the most important values of human society, playing a significant role in determining an individual's intellectual level, moral qualities, and social role. The identified shortcomings related to the theory and methodology of speech culture primarily hinder its effective teaching in general education schools in accordance with curriculum requirements. The necessity of addressing these issues is especially emphasized, making the teaching of speech culture one of the most pressing tasks. It is noted that the development of information technologies and the influence of social networks are altering the characteristics of speech culture. In conclusion, the analysis was carried out based on the stated objectives, problems were identified, and recommendations were proposed.

Keywords: speech culture, importance, condition, role in society, value, problems, education, social networks, characteristics.

Речевая культура — это совокупность языкового поведения, направленного на взаимопонимание между людьми и соблюдение общественных норм морали и этики. Различные социальные изменения в обществе, развитие информационных технологий и процессы глобализации напрямую влияют на речевую культуру. В современном мире речевая культура приобретает особую значимость во всех сферах общественной жизни, выступая одним из ключевых факторов, обеспечивающих уважение и гармонию во взаимоотношениях между людьми

В последние годы социальная необходимость в улучшении и развитии речевой культуры значительно возросла. Ряд кыргызских лингвистов-методистов активно занимаются исследованием этого направления языкознания и разрабатывают его теоретические основы. Среди них можно отметить таких учёных, как А. Жапаров, С. Давлетов, А. Саадабаев, С.

Мусаев, С. Рысбаев, Ж. Дүйшеев, А. Чолпонбаева, В. Мусаева, Б. Абдухамидова, Т. Үмөталиева и др. Формирование и развитие речевой культуры как отдельного направления в лингвистике относится к советскому периоду. Именно в это время начали осознанно выдвигаться идеи о необходимости регулирования языкового процесса и управления им с учётом его функции как средства общения. Широкие исследования в области изучения речевой культуры проводились известными учёными-лингвистами, такими как Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский, Ч.Д. Поливанов, Р.А. Будагов, В.В. Виноградов, А.И. Ефимов, Д.Э. Розенталь, С.И. Ожегов, Н.Г. Головин, Л.И. Скворцов, В.Г. Костомаров и другими. Ими были написаны содержательные и объёмные труды, посвящённые данной теме. Мнения и взгляды учёных-лингвистов относительно речевой культуры неоднозначны. Одни считают, что речевая культура — это умение правильно говорить и писать на том или ином языке. Другие подчёркивают, что под речевой культурой следует понимать способность излагать мысли просто, понятно и логично. Третьи связывают речевую культуру с умелым использованием художественно-образных средств языка. Четвёртые же считают, что основой речевой культуры является чёткое, краткое выражение мысли с учётом особенностей национального языка.

Каждая из приведённых точек зрения имеет свою обоснованность, поскольку все эти признаки должны быть присущи культурной речи. К данной теме кыргызские учёные, во главе с С. Давлетовым, начали обращаться ещё с 60-х годов прошлого века. В их трудах представлена значительная информация о терминах и понятиях, связанных с речевой культурой. Например, в своей работе «Проблемы речевой культуры» профессор С. Мусаев отмечает, что понятия, относящиеся к речевой культуре, часто передаются через употребление терминов «языковая культура» и «культура слова». При этом он подчёркивает, что хотя эти термины близки по смыслу, они не являются полностью идентичными. Учёный говорит: «Нет ничего плохого в том, чтобы не возлагать всю нагрузку исключительно на слово, а активно использовать речь как часть языка и применять её гибко и широко» [5, с.165]. В свою очередь, профессор С. Рысбаев и доцент А. Акматова в работе «Преподавание речевой культуры в узбекских школах» разграничивают два понятия следующим образом: «Культура слова отражает современное состояние общенародной речи, тогда как речевая культура объясняет культуру устной речи отдельного человека» [6, с.132]. Доктор филологических наук, профессор Галина Шаршенова исследовала функциональные стили кыргызского языка и речевую культуру. В её трудах подробно рассматриваются особенности официального,

научного, публицистического и повседневного стилей на государственном языке. В своих научных работах Шаршенова рассматривает речевую культуру как неотъемлемую часть коммуникативной компетенции в обществе А кандидат филологических наук, автор ряда научных трудов, нескольких научных статей и учебного пособия на кыргызском языке по вопросам культуры речи, языковой культуры и лингвокультурологии К. Т. Жусупова в своих исследованиях отмечает, что формы вежливости в кыргызском языке — это не просто языковые шаблоны, а результат исторической и культурной эволюции общества. Исходя из этого, она рассматривает обучение молодого поколения основам речевой культуры как важную часть сохранения национальной культуры. В своих трудах Жусупова акцентирует внимание на следующих аспектах:.

Выбор вежливых форм в процессе общения как национальная особенность;

- Тесная взаимосвязь языка и вежливости;
- Культурные основания диалоговых форм в кыргызском языке;
- Необходимость уделять особое внимание культуре речи в процессе обучения языку. [3]. Каждая из этих точек зрения имеет самостоятельное значение, поскольку все перечисленные аспекты должны присутствовать в культурной речи. Это обусловлено тем, что культура речи определяет уровень общей культуры человека и его умение вести себя в обществе. Культура речи опирается на нормы литературного языка, предусматривает соблюдение общих принципов, умение выражать устные и письменные мысли понятно, чётко, точно, выразительно и плавно в зависимости от ситуации и условий. Она оценивается в соответствии с требованиями речевой культуры.

Серьёзной проблемой в преподавании культуры речи в средних и высших учебных заведениях является необходимость научного обоснования её понятий, теоретических и практических аспектов устной и письменной речи, а также воспитание способности к уместному и эффективному использованию гибких языковых средств, соответствующих цели и ситуации устного общения, формирование языкового и речевого вкуса. На сегодняшний день преждевременно утверждать, что все вопросы, связанные с обучением культуре речи в системе среднего и высшего образования, полностью решены. Данная тема в значительной мере способствует формированию правильной речи у детей, умению грамотно писать, свободно общаться с окружающими, а также развитию чистоты, богатства и выразительности речи. [1,277] В процессе изучения языка значение и роль культуры речи чрезвычайно велики. Было бы целесообразно начинать

формирование требований культуры речи уже на уровне государственных учреждений, в системе среднего и высшего образования, а также с детского сада. При выражении мысли важно не только понимать смысл произносимых слов, но и овладеть знаниями о правильном их употреблении и соблюдать соответствующие нормы. Стремление формировать культуру правильного употребления слов необходимо начинать с дошкольного возраста.

При обучении кыргызскому языку можно встретить ряд проблем, связанных с несоблюдением требований культуры речи. Создаётся впечатление, что данному вопросу не уделяется должного внимания в процессе преподавания кыргызского языка. Вследствие этого не раскрываются в полной мере чистота и богатство нашего языка. Особенно огорчает тот факт, что подобные явления встречаются в ряде школ южного региона, где им не придаётся должного значения. Один из ярких примеров — когда из-за нехватки кадров (хотя нельзя обобщать) руководство отдельных школ поручает преподавание кыргызского языка учителям других предметов.

Детей необходимо обучать не только словам, но и значению этих слов. К сожалению, мы сами зачастую равнодушны к тому, чтобы говорить правильно, и не приучаемся к этому. Это порождает одну из самых серьёзных проблем, а именно:

– в том, что молодёжь в настоящее время уделяет больше внимания другим языкам;

– в том, что в повседневной речи значительная часть лексики смешивается с заимствованными словами, в результате чего мы не можем говорить ни на полноценном иностранном языке, ни на чистом кыргызском языке;

– в том, что мы не выполняем нормы и требования культуры речи точно, корректно и доступно;

– в том, что в современных учебниках, детской литературе, газетах и журналах для учащихся мы не уделяем должного внимания использованию богатого наследия древней лексики;

– в том, что чрезмерное увлечение социальными сетями и приоритет «трендов» привели к игнорированию таких вопросов, как грамотность, правильная речь и развитие речевого богатства;

– в том, что высказывания, комментарии или информация, публикуемая в социальных сетях, нередко нарушают нормы речевой культуры;

– в том, что культура речи преподаётся только в рамках уроков кыргызского языка и литературы, а в других предметах к этому вопросу относятся с равнодушием.

Следовательно, обучение культуре речи не должно ограничиваться только уроками родного языка — она должна практиковаться и закрепляться на всех предметах. В некоторых школах преподавание кыргызского языка осуществляется на местном диалекте, без учёта норм литературного языка, что оказывает негативное влияние на формирование речевых навыков и культуры речи у учащихся. Печально осознавать, что из-за грубых нарушений речевых норм в средних и высших учебных заведениях не раскрывается красота и выразительность кыргызского языка. Одним из важнейших аспектов, способствующих пониманию, выразительности и эстетичности речи, является её чистота. Наиболее существенные препятствия на пути к чистоте речи — это вульгаризмы и диалектизмы. Вульгаризмы — это грубые, часто заимствованные слова, не соответствующие нормам литературного языка, нередко лишённые необходимости в употреблении и непонятные широкому кругу носителей языка. В художественных произведениях они могут использоваться для раскрытия характера персонажа, например: в романе К. Жантошева «Каныбек» герой Сабыржан говорит: «Кудая парвадигар! Ал кызыталак, баягы үй артында турганыбызды айтып жибереби деп кылган амалым эле. Ал батчагар ошону көңүлүнө түйгөн экен да?» или в романе Ч. Айтматова «И дольше века длится день» Сабитжан произносит: «Баары акмак, баары ит экен!» («Все дураки, все псы!»).

Слова вроде «кызыталак», «акмак», «ит экен» являются примерами вульгаризмов.

Диалектизмы также часто встречаются в художественной литературе кыргызских писателей. Например, в произведении М. Гапарова «Шум рек»:

«Ырас, колхоз аны аяп, кыйлага чейин: бир башына бир дализ, бир бөлмө үй салып берели деп жүрдү, бирок Ормон ынабады». Подобные языковые явления оказывают отрицательное влияние на развитие культуры речи. Проблемы, связанные с теорией и методикой культуры речи, в первую очередь оказывают негативное влияние на преподавание данного предмета в школах в соответствии с требованиями учебной программы. Необходимость решения указанных проблем, их разъяснение и активная работа в этом направлении являются актуальными задачами обучения культуре речи. Одним из главных направлений культуры речи является правильное выражение мысли через корректное использование языковых средств в соответствии с нормами литературного языка. До тех пор, пока устная и письменная речь не будет соответствовать нормам, выполнение требований культуры речи становится невозможным. Учёный С. Мусаев дал следующее определение правильности речи:

«Правильность речи — это передача мысли и достоверной информации с соблюдением устоявшихся образцов литературного языка, характерных для определённого периода развития общества, без нарушения норм произношения, написания, а также с точным использованием фонетических, лексических и грамматических форм». Например: предложение ***«Терезени алыстагы тоонун башынан көрүбатам»*** построено неправильно. Верный вариант: ***«Терезеден алыстагы тоонун чокуларын көрүп жатам»,*** что обеспечивает логическую последовательность и точность высказывания. Считаю, что при обучении культуре речи каждому необходимо обращать внимание не только на собственную речь, но и на речь своих близких, друзей, одноклассников, особенно при ответах на уроках — важно следить за правильностью высказываний. Для того чтобы учащиеся могли писать и говорить правильно, глубоко осваивать язык, необходима постоянная поддержка со стороны как учителей, так и родителей.

Текущее состояние культуры речи. В современном мире активное использование социальных медиа-платформ оказывает несколько влияний на культуру речи:

1 В текстовых и аудиовизуальных сообщениях наблюдается увеличение эмоциональной нагрузки, что иногда приводит к нарушению норм вежливости.

2 Среди молодежи возросло использование сокращений и англицизмов, что в свою очередь ведет к изменениям в традиционной культуре речи.

3 В официальной и неофициальной речи границы между ними становятся всё более размытыми.

Культура речи выполняет следующие важные функции в обществе:

1. Поддержание общественной гармонии и единства;
2. Создание доверительных и эффективных коммуникаций в профессиональной сфере;
3. Сохранение и развитие национальных ценностей и культурных особенностей.

Кроме того, культура речи играет важную роль в предотвращении конфликтов и мирном решении социальных проблем.

Предложения:

1. В образовательной системе: внедрение уроков культуры речи начиная с начальных классов;
2. В СМИ и социальных медиа: создание специальных программ, направленных на распространение культуры вежливого общения и письма;

3. В государственных и общественных организациях: проведение тренингов и семинаров по культуре речи для сотрудников;

4. На семейном уровне: обучение детей с раннего возраста культурному и понятному общению.

Культура речи имеет особое значение в современном обществе. Обучение молодого поколения культуре речи, соблюдение норм вежливости и правильности выражения — это важный аспект сохранения национальной культуры и чистоты языка. В процессе обучения языку необходимо учитывать также и культуру речи. В данном исследовании поднимались проблемы, связанные с обучением культуре речи в образовательной системе, что требует постоянного внимания и поддержки со стороны педагогов и родителей. Культура речи — это явление, тесно связанное с духовным здоровьем общества. Её развитие и сохранение способствуют повышению культурного уровня всей нации. В современном динамичном мире особое внимание культуре речи позволит укрепить взаимопонимание, поддержать единство общества и содействовать его развитию. Таким образом, культура речи играет важную роль в общем развитии общества

Адабияттар:

1. Абдраимов К.А. Кеп маданиятынын табияты, ага коюлуучу дидактикалык талаптар. Наука и новые технологии. № 1, 2013.

2. Винокур Г О. Из бесед о культуре речи. Русская речь. Москва- 1967. №3

3. Жусупова, К. Т. Кыргыз тилинин кеп маданияты. Бишкек: Билим.2015.

4. Шаршенова, Г. А. Кыргыз тилинин функционалдык стилдери жана кеп маданияты. Бишкек: Турар. 2018.

5. С. Мусаев. Кеп маданиятынын маселелери. Бишкек, 1993.

6. С. Рысбаев. Кеп маданиятынын өзбек мектептеринде окутуу. Ош- 2002.

7. С. Рысбаев Окуу орус тилинде жүргүзүлгөн мектептердин 1-4-класстарында кыргыз тилин окутууда окуучулардын маек кебин өстүрүү жолдоруу - Бишкек: 1995.

8. Үмөталиева Б. Омүралиев Б. Осмонкулов А. Кыргыз тили.

9. Н.Н.Стаховский. Вопросы культуры русской речи. Ряданьская школа. 1952.

УДК: 82.091/372.882

АДАБИЙ ЧЫГАРМАЛАРДЫ ӨТҮП БАШТОО АЛДЫНДАГЫ КИРИШҮҮ САБАГЫ.

Б.Сыдыков атындагы КӨЭАУнун
магистранты Сатар кызы Айзирек

Аннотация. *Сабак процессинде көркөм чыгарманын талдоонун этаптары маселесин чечмелөөдө биз «Кожожаш» эпосунун мектептин VII классында, ошондой Ш.Руставелинин «Жолборс терисин кийген баатыр» поэмасынын VIII класста талдап өздөштүрүлүүсүн негиз кылып алабыз. Алгач адабий чыгармаларды өтүп баштоо алдындагы кириш баяндама же киришүү сабагы маселеси каралмакчы.*

«Кожожаш» эпосу өтүлчү VII класс адабиятты мектепте предмет катары өздөштүрүүнүн адабияттык окуу курсуна туура келген себептүү, бул жерде чыгарманын өз текстин көркөм, комментарийлеп окуу жумуштарын алып барууга өзгөчө көңүл бурулат.

Текстти окуунун максаты жана ыктары ошол чыгарманын мазмунуна жараша белгиленет. Окулуучу тексттин көлөмүнө, материалдарына жана чыгарманын тегине байланыштуу аны окуунун техникалары аныкталат. Текстти окуу, комментарийлөө жумушу эреже катары алгач мугалим тарабынан жүргүзүлөрүн жогоруда айттык. Эгерде текст көлөм жагынан кичине болсо бүкүл бойдон, чоң болсо анын идеялык мазмунун ачууга өтө мүнөздүү болгон үзүндү-тексттери окулат.

Ачкыч сөздөр: *Текст, поэма, эпос, мугалим, окуучу, көркөм, окуу, талдоо, интерактивдүү, усул, сабак, котормо, салыштыруу.*

Вводный урок перед началом сдачи литературных произведений

Аннотация. *В интерпретации вопроса этапов анализа художественного произведения в процессе урока мы увидим эпос «Кожожаш» в VII классе школы, а также за основу возьмем анализ и освоение в VIII классе поэмы Ш. Руставели "Герой в тигровой шкуре". Сначала будет рассмотрен вопрос вступительного доклада или вводного урока перед началом прохождения литературных произведений.*

В связи с тем, что VII класс, в котором проходит эпос "Кожожаш", соответствует литературному учебному курсу освоения литературы как предмета в школе, здесь особое внимание уделяется проведению художественной, комментаторской работы над собственным текстом произведения. Цель и навыки чтения текста устанавливаются в

зависимости от содержания этого произведения. В зависимости от размера читаемого текста, материалов и происхождения произведения определяются методы его чтения. Мы уже упоминали выше, что работа по чтению, комментированию текста, как правило, сначала выполняется учителем. Если текст небольшой по объему, то читаются отрывки, если большой, то очень характерные для раскрытия его идейного содержания.

***Ключевые слова**: текст, стихотворение, эпос, учитель, ученик, искусство, чтение, анализ, интерактивность, метод, урок, перевод, сравнение.*

***Annotation.** In interpreting the question of the stages of the analysis of a work of art during the lesson, we will see the epic "Kozhozhash" in the seventh grade of the school, and also take as a basis the analysis and development in the eighth grade of the poem by S. Rustaveli "Hero in tiger skin". First, the question of an introductory report or an introductory lesson will be considered before starting the passage of literary works.*

Due to the fact that the seventh grade, in which the epic "Kozhozhash" takes place, corresponds to the literary training course for mastering literature as a subject in school, special attention is paid here to artistic and commentary work on their own text of the work. The purpose and reading skills of the text are set depending on the content of this work. Depending on the size of the text being read, the materials and the origin of the work, the methods of reading it are determined. We have already mentioned above that the work of reading and commenting on the text, as a rule, is first performed by the teacher. If the text is small in volume, then excerpts are read; if it is large, then they are very characteristic of revealing its ideological content.

Keywords: text, poem, epic, teacher, student, art, reading, analysis, interactivity, method, lesson, translation, comparison.

VII классда камтылчу адабияттык окуу этабынын талаптарына ылайык, мында сөздүн толук маанисиндеги киришүү сабагы өтүлбөйт, болгону чакан кириш баяндама айтылат. Албетте, мындай мүнөздөгү баяндамалардын өтүлүш узактыгы «5-6 минутадан ашпоого тийиш». [1] VII класс адабияттык окуунун жыйынтыктоочу классы, андан да материалдын бөтөнчө маанилүүлүгүн эске алып, биздин мисалыбызда кириш баян 12-15 мүнөткө чейинки убакытка эсептелингени ылайыктуу. Кириш баяндаманын өтүлүшү адабият мугалиминен чоң чеберчиликти, атайын даярдыкты талап кылары белгилүү. Мындай иш-чаранын жүргүзүлүш «максаты өтүлө турган теманы туура кабыл алып түшүнүүсү үчүн окуучуларды психологиялык жактан даярдоо, шарт түзүү». [3] Айтмакчы, «Кожожаш» эпосунун мисалында бул типтеги кириш баянды алып барууда төмөндөгүдөй маселелер эске алынат:

1. «Кожожаш» эпосу тууралуу учкай маалымат. Андагы көтөрүлгөн проблемалар.

2. Негизги өзөк окуялары, варианттары жана алардагы уруттуу айырмачылыктар.

Ал эми киришүү сабагы басымдуу VIII класстан баштап өтүлөт. Бул калемгерлин өмүрү, чыгармачылыгы тууралуу лекция сабагы, бөлүмгө киришүү (мисалы: төкмө акындардын чыгармачылыгы туу акындар, эстеликтери тууралуу, орто кылымдардын адабияты, жазгыч акындардын чыгармачылыгы ж.б.) сабагы, окуп-үйрөнүүгө деп бир нече саат бөлүнгөн көлөмдүү чыгармага киришүү сабагы. Ал ошондой эле окуу жылынын башында V-VII класстарда адабият предметине киришүү сабагы катары алып барылышы ыктымал.

1. Чыгарманын өзүн окуу, талдоо аны үйрөнүүнүн негизи катары.

V-VII класстарда текстти окуу иши 1-сабакта эле башталып, кириш баяндамага улай жүргүзүлөт. Ар кандай текстти мугалим алгач өзү окуйт, комментарий берет, окуган текстинин негизинде талдоонун үлгүсүн көрсөтөт. Маселен, «Кожожаш» эпосунун «Бет ачарын» мугалим өзү окутуп, өзү талдайт. Мында Кожожаштын ким экени, кайсы элден, кайсы уруктан чыкканы, бала кезинен аңчылык кесипке кызыгып, жылдардын өтүшү менен көзгө атар мерген болуп жетилгени, бир канча күндөп, айлап тоо кезип, киши баргыс аска-зоолорду артып жүрүү бара-бара ал үчүн демейки жашоо көндүмүнө айланып, жыйырма түтүн кытай уругун үзгүлтүксүз кийик эти менен камсыз кылып турганы, айылдаштары кийинки кездери өздөрүнчө согумга деп мал союуну да унутуп баратышканы, ошентип ал айылдын бүт жүгүн мойнуна алып, эл багар, журт багар жигит болгону айтылат. Ушунда бир кичинекей деталь - Кожожаш аң уулоонун кызуусуна киргенде кумары алынып, жүз болсо жүз кийикти, миң болсо миң кийикти бирин калтырбай түгөл кыргын кылары айтылат. Байкалып тургандай, мында сөз адамдын эртеңкини ойлобой, табият жандыгын тукум курут кылууга багыт алган ашынган жырткычтыгы, аёо, убал дегенди билбеген мыкаачылыгы, айбандыгы тууралуу жүрүп жатат. Демек, окуянын финалы баш каармандын өлүмү менен аякташы толук мыйзамченемдүү.

Зулайканын алдыда болчу кырсыкты эскерткени «Манас» эпосундагы Каныкейдин Манас Чоң чабуулга аттанбоосу ылайык экенин айтып каршы болгонун, кийин Чет Бээжиндин бийлигин колуна алганын укканында, токтоосуз кайтышы зарылдыгын айтып зар какшаганын эске салат. Так эле ушуга окшогон көрүнүштү «Семетей» эпосундагы Айчүрөктүн, «Курманбек» эпосундагы Канышайдын мисалдарынан учуратабыз. Демек, Зулайканын

алдыда болчу кырсыкты айтып, өмүрлүк жары Кожожашты эскертиши оозеки эпикалык туундуларда кеңири кездешчү салттуу эпостук мотив.

Айтуучу Кожожаштын колундагы мылтык Ак бараң мылтык экенин, аны кандайча октоп атууга даярдаганын ийне жибине чейин сүрөттөп берет. Биз түшүнгөндөн Кожожаштын колундагы мылтык ары болгондо оозунан октолуп, милтеси оттук таш аркылуу от алган XVII-XVIII кылымдын мылтыгы, бери болгондо азыркынын мылтыктарындай затвор аркылуу бирден октолуп, пистон менен от алып, сай түшүрүлүп көзөлгөн XIX кылымдын орто ченинде европалык армиялардын колдонуусунда турган берданке тибиндеги мылтык. Байкалгандай, эпосто сөз берданке мылтыгы тууралуу жүргөн жок, эң мыкты дегенде оозунан октолуп, милтеси оттук таш аркылуу от алган XVII-XVIII кылымдын мыттыгы туурасында жүрүп жатат. Биз билгенден, мыкты деген аткыч андай милгелүү мылтыктан мүнөтүнө 2 ок чыгара алат. Ооба, ок атылгандан кийин стволду кебез же чүпүрөк оролгон сүмбө менен тазалаш керек, андан соң дарыны өлчөмү менен куюп, анын артынан окту түшүрүш керек, анан ок менен дары кайра куюлуп түшүп калбасын үчүн тыгынчыкты сүмбө менен ургулаш керек. Мына ушундан кийин гана мылтык атууга даяр болот. Ар бир аткандан кийин мыңдай иштин толугу менен кайра сөзсүз аткарылуусу турулуу иш. Наполеон согуштарынын учурунда англиялык атайын бөлүктүн (спецназдын) аткычтары мүнөтүнө 3 ок чыгарууга жетишишчү экен. Биздин Кожожаш мүнөтүнө 3 ок чыгара алган күндө да, Көк-Тоскоктун үстүндө жуушап жаткан отуз улак, кырк чебичтин ашып эле кетсе төрт-бешөөн атып үлгүрмөк, теке Алабаш баштап калганы бир паста көздөн кайым болушмак. Берданке менен эң көп дегенде онун атмак. Дыр коюуга даяр турган жетимиштен ашуун кайберенди атүгүл пулемёт менен да кырып үлгүрө албайсың, эч болбоду дегенде үчтөн бири аман кутулуп кетет. Демек, Кожожаштын түтөтмө мылтык менен теке Алабаш баш болгон отуз улак, кырк чебичти бир паста кырып салганы реалдуулуктан өтө эле алыс. «Кожожашты» эң бир байыркы убактарда жаралган деп жүрөбүз. Адепки үлгүсүндө башкы каармандын колунда мылтык эмей эле жаа болсо керек. Орто кылымдардагы англиялык жаачылар алты жүз кадам жерден соотту теше атып, ал эми байыркы көчмөн сактар ат менен чаап баратып, шарт бурула душманын көзгө атып сулатчу экен. Болбосо, каарман эжебиз Жаңыл асманга ыргытылган тебетейди жерге түшүрбөй, төбөсү такыр түшүп калганча тынбай атып турганын көңүлгө алалычы... Кожожашты ошол адепки жаасынан айрыбай эле койгондо он болмок. Дагы бир мисал, XIX кылымдын экинчи жарымында Американын Батышындагы дакота уруусунун индеецтери ат менен чаап баратып, демейки жаадан аткан ар бир жебеси

менен бирден ири кайберенди кулатып, колунда бат атар мылтыгы бар америкалыктардан да көптү атып жетишип, бир паста эле бүтүндөй бир үйүргө кыргын салып жиберишчү экен.

Кожожаш кайберендерди мылтык эмес, жаа менен атканында, мүнөтүнө он беш жебеге чейин учуруп, бир паста ырасында эле отуз улак, кырк чебичтин баарын болбосо да, теңине жакынын кырып жиберүүгө мүмкүндүгү болмок. Демек, ошончо көп эчкини бир паста түтөтмө мылтык менен кырдырып салуу менен, эпосто өтө чоң, оркойгон мүчүлүштүккө жол берилген. Азыркынын спецназынын да түшүнө кирбеген айбаттуу куралга айландыруу мисалы жадесе жомоктук мотивдер күчтүү делинген «Манас» эпосунда да жок. Биздин оюбузча, «Кожожаш» эпосун талдоодо бул мүчүлүштүк да ачык айтылып, чечмеленип түшүндүрүлүшү керек.

Кожожаштын келатканын эки улак көрүп, айтып барышса, Сур эчки ишенбей коёт. Эки улак чуркап кайта барышты эле, мерген камынып калган экен, тарс дедире бир коюп, ал эки улакты турган жеринде сулатат. Мылтыктын үнүн угуп, чебич, улактын калганы качып чыкты эле, алардын баарын тирүү койбой бирден кырат. Алабаш карайын деп ташка чыкты эле, Кожожаш аны да бир аткандан чыгарбай кулатып түшүрөт. Алабаш оор жаралуу, анын жанындагы калганын түгөл кырып, тирүү калганы дагы барбы дегенсип, мерген мылтыгын кайра октоп, аска таштын башына секирип чыгат.

Көрүп турганыбыздай, Кожожашта табият пендесине аяр мамиле кылуу, гумандуулук дегенден эч түшүнүк жок. Чоң эчки чебичти мындай кой, жадесе чоңоюп үлгүрө элек улактарды да аябайт, мынчасын атайын, мынчасы тукум уласын, буларга да жашоо керек деген ой, тилекке каршы, анын түшүнө да кирбейт. Биз идеал тута турган, эл баккан каармaныбыздын кылганы бул болсо, анда чындык жок турбайбы деп, эркисизден жандан түнүлүп да кетчүдөйсүң. Ч.Айтматовдун «Ак кеме» повестиндеги азыркынын Кожожашы Момун, Орозкулдар гумандуулукка болгон ишеничти өлтүргөнү үчүн бала бул жалгандагы чындыктан үмүт үзүп, өзүнүн идеалы Ак кемени көздөй балык болуп сүзүп кетпеди беле? Менимче, мергенчилик доор, ал да өз уруусун багыш керек эле деп Кожожашты актай берген да туура эмес. Ошо иши калпыс, туура болбогону үчүн кайберендин каргышына калып отурат да!..

Эптеп эсин жыйып, Сур эчки жүгүрүп келсе, баары небак кырылып, жалгыз Алабаш жаралуу, башын көтөрө албай жаткан экен. Кожожаш анын жанындагы акыркы улагын да атып өлтүрөт. Сур эчки дале алдына өзү түшүп, «тукумум бүт кырганың үчүн кектебейин, Алабаш текемди эле аман кой, ал үчүн энелик ак батамды берип, кызматында болоюн» деди эле,

Кожожаш: «Сенден келгенди көрдүм, билгениңди кылып ал! Аны коюп айткан сөзүң боюнча тиги кашатка качпай туруп бербейсиңби, тоголото атайын!» дейт. Эчки да өз сөзүнөн качпай: «Кана, аткын!» деп туруп берет. «Түрлүү кылып шыкаалап, ок-дарысы түгөнгөнчө атса да, Кожожаштын огу эчкиге тийбейт. Ачуусу менен шамшар бычагын ала коюп, дале тирүү Алабаштын башын кесип алып, биротоло тындырат.

Эмне демекчибиз, мергенчиликтин кызуусуна кирип, көзү тумандап, кан көксөп калган Кожожаш гумандуулуктун кичине бир үзүмүн көрсөтүүгө да жөндөмсүз. Мына ошон үчүн ал улак-чебичтердин бирин калтырбай бүт кырганы аз келгенсип, Сур эчкинин: «Бир өтүнүчүм, жаралуу болсо да ушул Алабаш текемди мага бер. Буга чейинки кылганынды бүт унутуп, ак дилден энелик батамды берейин» деп жалдырап ыйлады эле, Кожожаш ага да көнбөдү. Туруп берсе да ата албаганына арданып, Алабашты көзүнчө мууздап салды. Жаны кашайган Сур эчки: «Жазда аксак болуп барып, жылкычыларындын, койчуларындын айласын гана кетирбесем!» деди. Анын бул сөзүнө Кожожаш»: «Сага ок коротуп отурбай, жөө кубалап кармап алам!»- деп жооп берди. Экөө антташып, ал боюнча Кожожаш Сур эчкини эми жөө кубалап кармап алмакчы.

Эпостун финалдык эпизоддорунун бири мисал «Кожожаш аскада калды» бөлүмүнүн текстин окуп өздөштүрүүдө түп нусканын материалына таянганы ылайыктуубу дейсиң. Себеби, окулчу текст окуу китебине толук кирген эмес, бир топ кыскартууларга дуушар болгон. Албетте, мында окуу китебиндеги текст жарабайт деп бекемдөөдөн алыспыз. Эгер өзүнчө китеп болуп чыкканы табылбаса, окутуу ишин окуу китебинин негизинде алып барса да болот.

«Кожожаш аскада калды» эпизодун окуп талдоо ишине киришүүдөн мурда мугалим Кожожаштын Сур эчкиге ант бергенинен кийинки окуяларды окуучулардын эсине салат. Жаз келери менен Сур эчки аксап, араңжан болумуш этип Кожожаштын айылынын четинде пайда болот. Жылкы, топоз баштаган ири малына, кой-эчкилерине тынчтык бербей, эч кимге карматпай, Кожожашты «эми чыкпайсыңбы!» дегенсип айылдын тегерек-четинен кетпей жүрүп алат. Кожожаш аялы Зулайкага ачыгын айтып кенешип, андан соң ата-энеси, эл-журту менен коштошуп, Эчкини куун жөнөйт. Куугун бир канча айга созулуп, аягы көрүнөр эмес. Зулайка түш көрүп, түшүндө Кожожашка жолугуп жаткан болот. Эртеси кайнатасы Карыпбайдын уруксаты менен ал өмүрлүк жубайы Кожожашты издеп чыгат.

Эчкини куун кармап алышына Кожожашка кантсе да бир мүмкүнчүлүк берилген экен, бирок аны Зулайка келип калганынан улам пайдалана албады. Зулайка менен учурашып, ал-жайды сурашканча, алдан

тайып жыгылууга аз калган Сур эчки тынығып алууга үлгүрдү. Эгер буга чейин мерген Эчкини акырындык менен өзү мелжеген, сөзсүз кармайм деген жерине сүрүп жүрүп отурса, эми ал өзү Сур эчкинин эркине баш ийип, каалаган, багыттаган жагына артынан калбай чуркоого аргасыз. Ал эми Эчки Чаткалдагы Аблетим асканы көздөп жүргөн экен. Жасаган өзү колдодубу, же өзүнүн жеке касиетинен уламбы, улам бийиктеп отуруп, асканын орто ченине келгенде, айлана-тегеректи жөө туман басып, алдыда бараткан Эчкинин кайда кеткени билинбей, көрүнбөй калат. Туман тараганында караса, Эчки маңдайкы аска ташта ээн-жайкын аны карап турат, ал эми өзү жалама аскада жабышкан боюнча калган: же ылдый түшө албайт, же жогору чыгып кете албайт. Жанындагы тегиз жер ашып эле кетсе эки адам батарлык. Ондонуп кандай амал кылса да, бул туюктан чыгып кете ала турган эмес. Сур эчки Кожожашты өчү канып табалаган, каргаган сөзүн айтып баштайт. Анан оңойбу, тукумун түгөл кырып, анысы аз келгенсип, текеси Алабашты көзүнчө мууздап өлтүрөт. Айылын миң бир ирет эт менен камсыз кылуу зарыл болгон күндө да, карыган теке Алабаштын эти Кожожаштын айылдаштарын ачарчылыктан арачалап калмак эмес. Чындаса, андай зарылдык да жок болучу. Ал күнү уудан кур кол кайткан күндө да, колго кармаган жылкылары, топоздору, койлору бар дегендей, түк да ачка калуу коркунучу туулган эмес. Кийик эти, аңчылыктын кумары үчүн улак-чебичтердин теңин, болбосо үчтөн эки бөлүгүн атып алса да, кенен жетмек. Кийинки жолу эмнеге уулук кыларын ойлошу керек эле да. Минтип кийик баласын тукум курут кылуу жолуна түшүү жеткен абийирсиздик, наадандык эмеспи. Бул кылыгы бүгүнкү бизди кой, эпосту чыгарган замандаштарына жакпаганы үчүн Кожожаш мерген кудайдын каарына, кайберендин каргышына калып отурат. Буга кошумча «Кожожаштын өлүмү» эпизодунан айрым уруттуу үзүндү тексттерди окуп талдаса болот. Мисалы, Кожожаштын акыркы керээзин айтып, аскадан боюн таштаган учурун.

Жыйынтыктап айтканда, макалада эки чыгарманы тең окуучуларга жеткирүүдө тексттерди терең талдоого алуу менен окуучунун ой жүгүртүүсүн, чыгармачылык жөндөмүн өстүрүүгө аракет жасадык. Сабакта текстти талдоодо окуучуларды кызыктыруу максатында бир канча интерактивдүү методдорду колдонсок болот. Сабактын негизги максатына жетүүнүн жолу катары талдоону мисалга алдык.

Колдонулган адабияттар:

1. Алымов Б. Кыргыз совет адабиятын окутуунун методикасы. Ф: Мектеп, 1981.

2. Абакиров К. Соолубас дайралар шоокуму: «Манас» эпосу жана кыргыз фольклору тууралуу макалалар. Б., 2013. – 208 б.

3. Артыкбаев К. тууралуу К. XX кылымдагы кыргыз адабиятынын тарыхы. Б «ТАС» ЖЧК, 2004. 656 б.

4. Байсабаев Б. Чынгыз Айтматовдун чыгармаларын V-VII, IX класстарла окутуу. Б., 2014. – 192 б.

5. Батаканова С. Мектепте көркөм чыгарманы талдоонун илимий-педагогикалык негиздери. Монография. Б., 2010. – 288 б.

6.Бобулов К. Фольклор жана адабият. Ф.: Кыргызстан, 1980.

7. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. М.:Учпедгиз, 1962. С.80.

8. Даутов К. Мезгил сыны жана мен. Тандалмалар. Б.: Бийиктик, 2004. 524

9. Муратов А. Кыргыз адабиятын окутуу: теориясы жана практикасы. Б.: Турар, 2013, 554 6.

10. Турдугулов А. Кыргыз классикасы. Б., 2005.

11. Турдугулов А., Оторбаев Б. Кыргыз адабияты. 8-класс үчүн окуу китеби. Б., 2013.292 6.

DIACHRONIC ANALYSIS OF ARABIC ANTHROPONYMS IN THE WORK HISTORY OF FERGANA

Shakhboz Usmonaliyev
Namangan State University
sh.usmonaliyev@namdu.uz

Annotation: This article provides a linguistic analysis of Arabic anthroponyms found in Is’hoqxon Ibrat's *History of Fergana*. The study examines the etymological composition, morphological structure, and semantic aspects of these onomastic units, revealing their historical, religious, and cultural foundations. In particular, it analyzes izafative anthroponymic formants, names motivated by religious factors, and Arabic *kunyas*, focusing on their lexical-semantic and grammatical features.

Keywords: anthroponym, *kunya*, izafative anthroponymic formant, etymological analysis, topoanthroponym, Arabic names, anthroponymic motivation, indicator.

INTRODUCTION

This article discusses the Arabic names in Uzbek anthroponymy, their formation, history, and meaning. The primary aim of the research is to highlight the formation of Arabic names in Uzbek anthroponymy, particularly those connected to religious-Islamic motivations, as well as other anthroponymic units,

and to examine their historical and cultural significance. Through the study, an effort is made to understand the context and purposes for which personal names, which stand out in the history of regions such as the Fergana Valley, have been used. The Arabic anthroponyms in *History of Fergana* are analyzed, including names formed based on religious and Islamic motives, names formed through affixation, Arabic *kunyas*, and the historical-etymological, lexical-semantic, and morphemic-morphological features of complex names.

LITERATURE REVIEW AND METHODS

This study provides a scientific analysis of the distinctive features of Arabic anthroponyms, their connection to Islamic culture and religious values, and the integration of these names into Uzbekistan's onomastic system. The article also focuses on the role and development of Arabic anthroponyms in Uzbek culture, particularly those that express national and religious values through suitable names and *kunyas*. The origin, meaning, and significance of the Arabic anthroponyms in the work have been examined. In this process, historical dictionaries, sources related to Islamic culture, and etymological dictionaries were used to determine how Arabic names were adapted to the Turkic language and to clarify their meanings. The grammatical structure of Arabic anthroponyms, especially affixation, *izofa* (or the *-din* indicator), and other morphological elements, was analyzed. This method allowed for the identification of the morphological forms of names, how they were formed, and how they were integrated into the Uzbek language.

RESULTS AND DISCUSSION

It is well known that Arabic names or Arabic anthroponymic indicators are widely present in Uzbek anthroponymy. Specifically, such anthroponyms dominate Ibrat's work *History of Fergana*. With the spread of Islam in the region, the tradition of giving religious-Islamic names became customary among the people. Names based on faith in Allah, following prophets, the righteous, and saints became deeply embedded in the people's anthroponymy. Given that this work is a historical-memoir text, it becomes clear that the majority of the names of rulers, princes, nobles, and commanders are motivated by Islamic principles.

Notably, *History of Fergana* contains Arabic anthroponyms such as *Umarshayx, Odam, Abdurahimbek, Abdulkarim, Hojibek, Mirzo, Olimxon, Mustafo, Is'hoqxon, Qutayba, Muslim, Abdulmalik, Hajjoj, Usmon, Muhammad, Abdulloh, Ruqniddin, Badriddin, Asiriddin, Hayotilla, Umarxon, Xotif, Mashrab, Fitrat, Adoiy, Fazliy, Akmalxon, Zulfiqor, Sayfiddinxon, Ahmad, Sodiqxon, Abdurahimxon, Haydar, Muhammad Rahimxon, Zokirxo'ja, Mahmudzard, Mavlaviy, Mo'minjon, Sayyid Ofoqiy, Muhammad Ali, Abdusamad, Muhammad Amin, Mahmudbek, Ma'sumxon, Sohibzoda, Muhammad Sharif, Musulmonqul,*

Irisqulibek, Abdulali, Sultonmurodbek, Mirzo Hakim, Murodbek, Azizbachcha, Safo, Shavqiy, Olimqul, Olimbek, Qanoatshoh, Muzaffar, Sulton Sayyid, Ziyovuddin, Siddiq, Abdurahmon, Nasriddinxon, Nazar, Muhammad Zohid, Muhammad Muso, Abdulvohid, Muhammad Ohund, Orif, Ma'ruf, Azimboy, Jamil, Qosim, Mullacha, Muhammad Umarbek, Abdulhakim, Muhammad Sodiq, Omon, Solih, Atobek, Valixon, Nurmuhammad, Fansurullohbek, Boburxon, Mahmudxon to'ra Axroriy, Sultonxon to'ra Axroriy, Ma'sumxon to'ra A'zamiy, and Sayyid Umarbek.

Most of these names are anthroponyms inspired by love and devotion to Allah and the Prophet.

The Arabic anthroponyms found in Is'hoqxon Ibrat's History of Fergana were formed at different historical stages, and their frequency and scope of usage were influenced by social, political, and religious factors. These names can be classified into different layers based on their historical context:

1) *early Arabic names (8th–10th centuries).* This period is associated with the Arab conquest of Mawarannahr and the spread of Islam. Names became widespread through imitation of religious and military leaders. For example:

Qutayba – associated with Qutayba ibn Muslim, the general who led the conquest of Mawarannahr in the 8th century.

Hajjoj – derived from Hajjoj ibn Yusuf, an influential figure among Arab conquerors.

Abdulmalik – named in honor of Abd al-Malik ibn Marwan, one of the Umayyad caliphs.

Although these names reflected the growing influence of Arab culture at the time, they later lost their regional prominence, and their usage in modern Uzbek anthroponymy has significantly declined.

2) *arabic names from the period of Islamic consolidation (11th–15th centuries).* During this era, Islam became firmly established in Mawarannahr, and the connection between names and religion strengthened. Arabic names were adopted by the local population, though some were adapted into Turkic phonetic and morphological structures. For example: Hayotilloh → Hayotilla, Murod → Murodbek, Ma'sum → Ma'sumxon/Masimxon. These modifications resulted from the adaptation of Arabic phonetic and morphological patterns to Turkic pronunciation, demonstrating the influence of Turkic and Persian elements on Arabic anthroponymy.

3) arabic names characteristic of the Khanate period (16th–19th centuries). During this period, Arabic names were adopted by local political rulers, khans, and religious elites. A distinctive feature of this era was the addition of Turkic or Persian titles to Arabic names. For instance: Umarxon, Olimxon, Muhammad

Rahimxon, Nasriddinxon, Xudoyorxon – names of rulers from the khanate period; Sayyid Umarbek, Sulton Sayyid – associated with the status of Sayyids and religious rank; Mirzo Hakim, Muhammad Amin, Muhammad Sharif – names combined with Persian titles like Mirzo and Sharif. During this time, Arabic names were chosen based on social class, and a certain political tradition was established in the naming of rulers.

Thus, Arabic names have evolved, adapted, and, in some cases, disappeared over time, depending on the social and cultural environment.

During the use of Arabic anthroponyms in the Fergana Valley and the wider region of Mawarannahr, certain phonetic and morphological changes occurred. These changes can be observed in the following stages:

a) adaptation of phonetic structure. Some Arabic names were adjusted to local pronunciation and underwent phonetic modifications:

Abdulloh → Abdulla – the final "h" was dropped;

Muhammad → Mamad, Mamat, Mamajon; Muhammad Sodiq → Mamasodiq; Nurmuhammad → Nurmamad – transformation of the name Muhammad into different forms;

Badriddin → Badridin (Sayfiddin → Sayfidin, Asiriddin → Asridin, Ziyovuddin → Ziyovidin, Nasriddinxon → Nasridinxon, Ruqniddin → Ruqnidin) – in Arabic doubled consonants were simplified to single sounds according to local phonetic rules;

Muhammad Rahim → Mamarayim, Sohibzoda → Soyibzoda, Muhammad Zohid → Mamazoyid – the transformation of the “h” sound into “y” in pronunciation.

These changes are based on the phonetic simplification and word-shortening principles typical of Turkic languages.

b) adaptation of morphological structure. Some names were expanded or modified by adding suffixes indicating Turkish titles or ranks: Nasriddin + bek → Nasriddinbek; Qanoat + shoh → Qanoatshoh; Ma’sum + khan + to‘ra → Ma’sumxon to‘ra; Azim + boy → Azimboy. These cases illustrate how Arabic names were adapted to the traditional Uzbek title system.

c) change in semantic structure. Some names, originally carrying religious or historical meanings, later became common given names.

Muslim – initially meant "Muslim" in general but later became a personal name;

Mirzo – originally used for rulers and scholars, but over time it was adopted as a regular name.

This demonstrates how Arabic names gradually lost their political and religious connotations and became widely accepted in everyday life.

From a diachronic perspective, the anthroponyms in the work can also be classified according to their structure as follows:

1) single-component anthroponyms. Most of the single-component anthroponyms in the work were formed through affixation. In Uzbek anthroponymy, such names have become lexicalized, meaning they belong to an anthroponymic layer that is no longer analyzable into separate components. Names such as Muhammad, Muzaffar, Mahmud, Muslim, Mashrab, Mustafo were formed with the prefixes mu- and ma-. Additionally, the text contains Arabic possessive anthroponyms such as Ziyoviddin (originally Ziyouddin – "light of religion"), Ruqniddin ("pillar of religion"), Badriddin ("full moon of religion"), and Asiriddin ("captive of religion"). These names are formed with the “din” (religion) indicator, and this type of anthroponym formation remains highly productive in Muslim societies today.

2) two-component anthroponyms. Compound names, which are still widespread among the Uzbek people today, are also prominent in History of Fergana. Examples include Muhammad Rahimxon, Sayyid Ofoqiy, Muhammad Ali, Muhammad Amin, Muhammad Sharif, Sultonmurodbek, Sulton Sayyid, Muhammad Zohid, Muhammadjon Mirzo, Muhammad Umarbek, Abdulhakim, Muhammad Sodiq, Nurmuhammad, Sayyid Umarbek. Many of these names are based on Muhammad, reflecting a tradition of naming after the Prophet Muhammad as a sign of devotion, loyalty, and reverence.

3) Complex-structured anthroponyms. The work also contains numerous Arabic kunya (patronymic) anthroponyms, which indicate kinship relations. Examples include: Abdumalik bin Marwan, Hajjoj bin Yusuf, Qutayba bin Muslim, Usmon bin Affon, Muhammad bin Jarir, Abdulloh bin Ali bin Husayn bin Ali bin Abi Tolib, Asaf bin Buxayro, Sulaymon bin Dovud, Abu Is’hoq ibn Ibrohim Kubodiy, Bayg‘u bin Tug‘on, Jarir bin Abdulloh, Erdonaxon ibn Abdulkarimxon, Bobobek ibn Abdurahimxon, Sulaymonbek ibn Shodibek, O‘rmonbek ibn Yaminbek.

As seen in these examples, all names are linked with bin, which represents one form of Arabic possessive construction. More precisely, in Uzbek, it corresponds to a noun phrase structure forming a personal name. The word bin or ibn means "son of," similar to "zoda" in Persian. In Arabic grammar, this term appears in different forms, including bin and binni. For example:

Usmon bin Affon – "Usmon, son of Affon"

Hajjoj bin Yusuf – "Hajjoj, son of Yusuf"

These compound names, in Uzbek grammar, correspond to genitive-construction anthroponyms.

Among the compound anthroponyms mentioned above, the combination O‘rmonbek ibn Yaminbek – "O‘rmonbek, son of Yaminbek" – requires special analysis. The father’s name (Yamin) is of ancient Jewish origin, while the son’s name (O‘rmonbek) is a purely Uzbek anthroponym. However, since the name follows an Arabic structural pattern, it has been classified within this group. It is important to note that such kunya (patronymic names) did not become common in Uzbek anthroponymy. Initially, they were used only among the upper social classes, but over time, they became obsolete within the onomastic system and fell out of use. Unlike Arabic kunya structures, patronymic names formed using ibn, binni, and binti did not integrate into the Uzbek onomastic system.

Names created with these elements were mostly used by the upper class, famous individuals, palace circles, scholars, religious figures, and the clergy. Among the general population, such naming conventions were uncommon and did not become a typical naming practice.

It is worth emphasizing that while the first and second groups of Arabic anthroponyms remain active in contemporary Uzbek anthroponymy, the third group is almost never used.

In History of Fergana, we also find Arabic-derived anthroponyms classified as topoantroponyms, such as Namangoniy, Piskatiy, Kobuliy, Ahmad Yassaviy, Sodiqboy Konibodomiy, Xo‘ja Kalon eshon Namangoniy, Muhyiddin Buxoriy, Yusuf Ali Marg‘inoniy, Abdulkarim G‘uzoriy. Topoantroponyms are onomastic units that emerge when place names transition into personal names.

Today, Uzbek linguistics recognizes the significance of studying proper names, largely due to scholars like Professor E. Begmatov. In his work Uzbek Anthroponymy, he specifically considers bin and binni as components of Uzbek anthroponymy, arguing that they serve as a means of reconstructing an individual’s lineage through Arabic naming conventions.

CONCLUSION

The results of the research shed light on how Arabic names and anthroponymic forms have entered the Uzbek language and the changes they underwent in their religious, historical, and cultural contexts. The Arabic names, kunyas, and isofalic forms found in the work, particularly those associated with the lunar and solar letters in Arabic, are primarily linked to the Islamic religion and its values. They are intricately connected to the religious beliefs and cultural heritage of the Uzbek people, through which the linguistic composition of the Uzbek language becomes evident. In the formation of most Arabic anthroponyms, the motivations of names related to Allah, the Prophet, saints, and religious figures predominate.

Furthermore, the integration of Arabic affixation, izofa, and kunya methods into the Uzbek onomastic system is explored in the study. At the same time, the research indicates the need for deeper scientific investigations into Arabic anthroponyms within the context of Uzbek linguistics in the future. This, in turn, opens new scientific avenues for the development of Uzbek onomastics and culture.

REFERENCES

1. Jadid Literary Figures. Is'hoqxon Ibrat. Compilers: Dolimov U., Jabborov N. – Tashkent: Zabarjad Media, 2022. 208 pages. All references to the excerpts and combinations in the analysis are derived from this source.

2. Begmatov E. A. Uzbek Language Anthroponymy. – Tashkent: Fan, 2013. – p. 11.

3. O‘zME. – Tashkent, Uzbekistan National Encyclopedia State Scientific Publishing House. 12 volumes. 2001.

4. Usmonaliyev, S. (2025). HISTORICAL-ETYMOLOGY RESEARCH OF THE NAMES OF SACRED PLACES USED IN THE WORK HISTORY OF FERGANA. *Web of Scientists and Scholars: Journal of Multidisciplinary Research*, *3*(2), 6-9.

ERTAKLAR ASOSIDA O'TKAZILGAN EKSPERIMENTAL ISHLARNING TAHLILI

Gulhida Ikromova Axmadillo qizi
FarDU katta o‘qituvchisi
Filologiya fanlar bo’yicha falsafa doktori [PHD]
Dilnavoz Tojiyeva Abduvohid qizi
FarDU1-kurs magistranti
dilnavoztojiyeva@3gmail.com

Annotatsiya. *Ushbu tezisda ertaklar asosida o‘tkazilgan eksperimental ishlarning* psixologik-*pedagogik jihatlari tahlil qilinadi. Tadqiqotning asosiy maqsadi – ertaklarning bolalarning nutqiy, kognitiv va hissiy rivojlanishiga ta’sirini eksperimental usullar yordamida o‘rganish va ularni ta’lim jarayonida samarali qo‘llash usullarini ishlab chiqishdan iborat.*

Abstract. This thesis analyzes the psychological and pedagogical aspects of experimental work based on fairy tales. The main goal of the research is to study the influence of fairy tales on the speech, cognitive, and emotional development of children using experimental methods and to develop methods for their effective application in the educational process.

Kalit so‘zlar: *ertak, eksperimental psixologiya, bolalar rivojlanishi, pedagogik metodika, kognitiv qobiliyatlar, nutqiy taraqqiyot.*

Keywords: fairy tale, experimental psychology, child development, pedagogical methodology, cognitive abilities, speech development

Zamonaviy fan va texnologiyalarning rivojlanishi bilan bir qatorda, ertaklar asosida o‘tkazilgan eksperimental ishlar ham katta ahamiyat kasb etmoqda. Ertaklar – bu nafaqat bolalar uchun o‘quv materiali, balki inson psixologiyasi, ijtimoiy munosabatlar va pedagogik jarayonlarni tushunishda muhim manba hisoblanadi. Ushbu ishlarda ertaklarning ta’sirini eksperimental usullar bilan o‘rganish orqali ularning nutqiy, kognitiv va hissiy rivojlanishga ta’siri aniqlanadi. Eksperimental tadqiqotlar ertaklarning bolalarning fantaziyasi, axloqiy qadriyatlari va ijodiy qobiliyatiga ta’sirini tahlil qilish imkonini beradi. Bundan tashqari, ertaklardagi obrazlar va syujetlar orqali bolalarda mantiqiy fikrlash, muammolarni hal qilish qobiliyati va ijtimoiy moslashuvchanlikni shakllantirish mumkin. Ushbu tezisda ertaklar asosida o‘tkazilgan eksperimental ishlarning metodologiyasi, natijalari va ularning amaliy ahamiyati tahlil qilinadi. Tadqiqotning asosiy maqsadi – ertaklarning psixologik-pedagogik jihatlarini eksperimental usullar yordamida o‘rganib, ularni ta’lim-tarbiya jarayonida samarali qo‘llash yo‘llarini aniqlashdan iborat. Ertaklar bolalarning ruhiy-psixologik, nutqiy va ijtimoiy rivojlanishida muhim rol o‘ynaydi. Eksperimental ishlar shuni ko‘rsatadiki, ertaklar orqali bolalarda mantiqiy fikrlash, kreativlik, axloqiy qadriyatlar va til qobiliyati shakllantiriladi. Ertaklar bolalarning hissiy dunyosiga chuqur ta’sir ko‘rsatadi. Masalan, V. Proppning “Ertaklarning morfologiyasi‘‘ (1928) asarida ertaklarning universal strukturalari tahlil qilingan bo‘lib, ular bolalarda qo‘rquv, umid, jasorat kabi hislarni uyg‘otish mexanizmini tushunishga yordam beradi. Eksperimental tadqiqotlar shuni ko‘rsatadiki, ertaklardagi qahramonlarning harakatlari bolalarga hayotiy vaziyatlarda to‘g‘ri qaror qabul qilishga o‘rgatadi (Bettelheim, 1976).

Ertaklar ta’lim jarayonida qo‘llanilganda, bolalarning o‘qish, tushunish va nutq ko‘nikmalari yaxshilanadi. J. Piagetning kognitiv rivojlanish nazariyasiga ko‘ra, ertaklar bolalarning mantiqiy fikrlash qobiliyatini oshirishga xizmat qiladi. O‘zbekiston pedagogika institutlarida o‘tkazilgan tadqiqotlar shuni ko‘rsatadiki, ertaklardan foydalangan holda o‘qitish metodikasi bolalarning nutqini boyitadi (Xolmirzayev,2020).

Eksperimental tadqiqotlar metodologiyasi

Ertaklar asosidagi eksperimental ishlarda quyidagi metodlar qo‘llaniladi:

- Kuzatish usuli – ertak tinglash vaqtida bolalarning reaktsiyasini o‘rganish.
- So‘rovnomalar – ertakdan keyin bolalarning tushunchalarini aniqlash.
- Sixologik testlar – ertaklarning hissiy va kognitiv ta’sirini o‘lchash.

Tajribalar shuni ko‘rsatadiki, muntazam ravishda ertak o‘qigan bolalarda ijodiy fikrlash, tushunish tezligi va xotira quvvati yuqori bo‘ladi (Zaporojets, 1986).

Ertaklar asosidagi eksperimental ishlar natijasida quyidagi xulosalar chiqarilgan:

- Ertaklar bolalarda axloqiy qadriyatlarni shakllantirishda samarali.
- Didaktik ertaklar ta’lim jarayonini qiziqarli qiladi.
- Ota-onalar va pedagoglar ertaklardan muntazam foydalanishi kerak. Ertaklar asosida o‘tkazilgan eksperimental tadqiqotlar natijalari shuni ko‘rsatadiki, ertaklar bolalarning psixologik, kognitiv, nutqiy va ijtimoiy rivojlanishiga chuqur ta’sir ko‘rsatadi. Ular bolalarda mantiqiy fikrlash, ijodiy qobiliyat, axloqiy qadriyatlar va hissiy intilishlarni shakllantirishda muhim vositadir. Eksperimental ishlarda qo‘llanilgan psixologik va pedagogik metodlar (kuzatish, so‘rovnomalar, testlar) ertaklarning bolalarga ta’sirini aniq isbotlab berdi. Xususan, muntazam ravishda ertak o‘qiladigan guruhlarda bolalarning nutq boyligi, tushunish tezligi va ijodiy fikrlash darajasi sezilarli darajada yuqori bo‘lishi aniqlangan.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. O‘zbekiston Respublikasi Xalq ta’limi vazirligi (2021). ’’Maktabgacha ta’limda ertaklardan foydalanish metodikasi ‘‘

2.Bettelheim, B. (1976). ’’The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales‘‘ New York.

3.. Propp, V. (1928). ’’Morfologiya skazki‘‘ Leningrad: Academia.

4. Piaget, J. (1951). ’’Play, Dreams and Imitation in Childhood‘‘ New York: Norton.

5. Xolmirzayev, B. (2020). ’’Ertaklarning pedagogik ahamiyati. ‘‘ Toshkent: O‘zbekiston Milliy Kutubxonasi nashriyoti.

6. Zaporojets, A. V. (1986). ’’Psixologiya vospriyatiya skazki. ‘‘ Moskva: Pedagogika.

7. O‘zbek xalq ertaklari (tuzuvchi: T. Murodov). Toshkent: G‘afur G‘ulom nomidagi nashriyot, 2015.

9. O‘zbekiston Respublikasi Xalq ta’limi vazirligi (2021). Maktabgacha ta’limda ertaklardan foydalanish metodikasi.

UO‘K 811.111‘ 36‘38

INGLIZ TILIDA ABBREVIATURALARNING MORFEM-STRUKTUR XUSUSIYATLARI

G.M.Ibragimova
Andijon davlat chet tillari institute
E-mail: ibragimovagul42@gmail.com

Annotatsiya: Tilshunoslikda abbreviatura hodisasi o‘z yechimini kutayotgan muammolar qatoriga kirib, tilshunoslar tomonidan ularning morfemik va tarkibiy jihatlari o‘rganilgan. Bunga ko‘ra morfem abbreviaturalarning 3 turi farqlanadi. Maqolada abrreviaturalarning morfemik va tarkibiy, hamda semantik xususiyatlari tahlil qilingan.

Kalit so‘zlar: Abbreviation, shortening, morphological abbreviation, initial abbreviation, structure, semantic meaning.

Kirish

Tilning lug‘at boyligining ortishi turli yo‘llar va usullar bilan amalga oshiriladi. Shulardan biri so‘z yoki so‘z birikmasini qisqartirish usuli sanaladi. Abbreviatsiyani qisqartmaning bir turi sifatida e’tirof etish mumkin. Abbreviaturaning morfologik, struktur, semantik kabi turlari farqlanadi.

Material va usullar

Tilshunoslikda abbreviatura hodisasining o‘rganilishi tadqiqi uchun Barry R. Chiswickning “The Economics of Language”, Claude E. Shannonning “The redundancy English”, L.O.Ziminaning “Prinsip ekonomii v sovremennoy reklame”, A.R.Mustafinaning “Sintaksicheskoye sjatiye: Struktura, semantika, illokutsiya (na materiale angliyskix poslovits)”, G.Z.Bozorovaning “Ortiqchalik tamoyilining jahon tilshunosligida o‘rganilishi”, A.B.Uralovning “O‘zbek tili morfologik shakllari tizimida nomutanosiblik” kabi ilmiy asarlari tahlilga tortildi.

Muammoni o‘rganishda struktur, lingvistik tavsiflash tahlil usullari qo‘llandi.

Natijalar va muhokama

Qisqartirish degan tushunchaning o‘ziyoq strukturadagi qandaydir o‘zgarishlarni nazarda tutadi; abbreviatsiya natijasida boshlang‘ich birlikdan struktura jihatidan farq qiluvchi qisqartma birliklar paydo bo‘ladi. Ingliz tilida morfologik abbreviatsiyaning uchta usulini ajratib ko‘rsatish mumkin:

a) morfem abbreviatsiya (doc < doctor, LANT < Atlantic, comsat < communication satellite);

b) initsial abbreviatsiya (Q < quarterdeck, USAF < Unite States Air Force);

d) kombinatsiyalangan usul (Univac <Universal Automatic Computer).

“Morfemaviy abbreviatsiya” tushunchasini aniqlashtirib olish zarur. Morfemaviy abbreviatsiya so‘zni morfologik tahlil qilganda ajratiladigan oddiy ma’nodagi morfemalar bilan bog‘lanmagan. Ko‘pincha morfemaviy abbreviatsiyada so‘zning “qoldiqlari” yoki “parchalari” hosil bo‘ladi, ularni ajratib ko‘rsatishda tanib olishning pragmatik tamoyili katta rol o‘ynaydi. Qoida bo‘yicha, so‘zlarning bu “qoldiqlarini” – ularni oddiy morfemalardan farqli ravishda, “abbreviatur morfemalar” deb atash mumkinki, ular kengaytirilganda to‘liq shakliga teng keladi, qolaversa ular mazmun plani bilan ma’lum tarzda bog‘langan. Ular struktur-semantik birlikni saqlab qoladi va qo‘shma qisqartirilgan birliklarning tarkibiga kiradi (masalan, qo‘shma qisqartma LANTCOM osongina ikkita abbreviatur morfemalarga ajraladi: LANT < Atlantic va COM < command, o‘zbekcha “O‘zMU” “O‘zbekiston”, “milliy” va “universiteti”ga ajraladi. Garchi abbreviatur morfemalar o‘zlarining chegaralari bilan oddiy morfemalarga mos kelmasalar-da, ular, shunday bo‘lsada, ba’zi bir pisandalar bilan, morfemaning eng kichik (eng so‘nggi, keyin ushbu xususiyatni yo‘qotmay bo‘linmaydigan) degan ta’rifiga to‘g‘ri keladigan va muntazam ravishda ushbu tilning modellariga muvofiq qayta tiklanadigan ifoda tizimining birligi, bevosita mazmun tizimining tegishli elementi bilan (semema bilan) munosabatdor bo‘lgan birlikdir. Shuning uchun bunday struktur birliklarni belgilash uchun “abbreviatur morfema” terminini ishlatish to‘g‘ri tuyuladi.

Abbreviatur morfemalar muloqotda mustaqil birliklar sifatida qo‘llanilishi mumkin (doc < doctor). Ko‘pincha ular qo‘shma qisqartmalar tarkibiga kiritiladi (medlab < medical laboratory, NAVFOR < Naval Forces). Qo‘shma qisqartmada abbreviatur morfemalar oddiy morfemalar bilan birga qo‘shilishi mumkin, bu ularni va boshqalarining solishtirilishi mumkinligidan dalolat beradi (SOMOCEANLANT < Commander, Ocean Atlantic Subarea - “Atlantikaning okean rayoni qo‘mondoni”, FOURATAF < Fourth Allied Tactical Air Force “to‘rtinchi birlashgan taktik aviatsiya qo‘mondonligi”). Qo‘shma qisqartmalarni tahlil qilishda e’tiborga olish kerakki, abbreviatur morfemalar ham “mustaqil” alohida so‘z vazifasini bajarishi mumkin. qolaversa faqat qo‘shma qisqartmaning tarkibida bog‘langan holda uchraydigan bo‘lishi ham mumkin. “Bog‘langan” abbreviatur morfemalarga harbiy leksikadagi qo‘shma qisqartmalarda SOM qisqartmasini kiritish mumkin. SOM qisqartmasi alohida qo‘llanilmaydi. Bu abbreviatur morfemaning ma’nosi qo‘shma qisqartmaning tarkibidagi uning o‘rniga bog‘liq: agar u qo‘shma qisqartmaning boshida tursa commander “komandir, qo‘mondon” ma’nosiga ega bo‘ladi (masalan, COMNAV < Commander, Naval Forces “harbiy dengiz kuchlari qo‘mondoni”), agar u qo‘shma qisqartmaning oxirida tursa command “qo‘mondonlik” ma’nosiga (harbiy birlashma, qo‘shinlar guruhi)” (masalan, LANTCOM < Atlantic Command

“Atlantik qo‘mondonlik”) ma’nosini beradi. Aynan bir xil holatlar rus tilida ham qayd qilinadi: masalan, abbreviatur morfema “kom” bog‘lanmagan ko‘rinishda uchramaydi; qisartirilgan qo‘shma so‘z boshida qo‘llanilib, u “komandir” yoki “komandirlik, qo‘mondonlik” ma’nosiga ega bo‘ladi, (masalan, kombrig, komsostav), oxirida ishlatilgan vaqtda, u “komissar”, “komissiya”, “komitet” ma’nolarini qo‘lga kiritadi (masalan, voyenkom, Vsechrezkom, gorkom; biroq: krasnom). Ta’kidlaymizki, “mustaqil” va “bog‘langan” abbreviatur morfemalar mavjudligi faktining o‘zi shundan guvohlik beradiki, ulardan u yoki boshqalarining qo‘llanilish imkoniyatlarini cheklovchi omillar mavjud. Bu omillarning amalda joriy bo‘lishi ma’lum til qonuniyatlarining namoyon bo‘lishidir.

Abbreviatur morfemalarning yuqorida ko‘rsatilgan o‘ziga xos xususiyatlarini hisobga olib, aytish mumkinki, ulardan qo‘shma qisqartmalarni hosil qilish agglyutinatsiyani (grammatik shakl va yasama so‘zlarning so‘z o‘zagi yoki negiziga affikslar qo‘shilishi natijasida so‘zlarning yasalishini) eslatuvchi jarayondir, ayni paytda initsial abbreviaturalarni yaratish fuziyaga (so‘zning o‘zagiga affikslarni qo‘shish usuli, bunda tovush, o‘zakning yoki affiksning qiyofasi o‘zgaradi) o‘xshash jarayondir.

Initsial abbreviatsiyada boshlang‘ich birlikning aniqlash mumkin bo‘lgan qismlari qolmaydi, u so‘zning qisqartirilishi mumkin bo‘lgan chegarasigacha qiqartirilgan, shu sababli initsial abbreviaturalarning meyoriy vazifa bajarishi uchun qandaydir boshqa, formal tayanch kerak, bunda birinchi planga initsial abbreviaturalarni tuzishning modellari paydo bo‘ladi. Bu, ayniqsa, akronimlar ko‘rinishida namoyon bo‘ladi, bu haqida keyingi qismlarda so‘z yuritiladi.

Xulosa

Morfem va initsial abbreviaturalar o‘rtasidagi farqlar haqida gapirilar ekan, ta’kidlash mumkinki, morfem abbreviaturalar asosan tilning so‘zlashuv uslubida qo‘llaniladi, initsial abbreviaturalar esa tilning ilmiy uslubiga xosdir.

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati:

1. Barry R. Chiswick. The Economics of Language: An Introduction and Overview. University of Illinois at Chicago and IZA. IZA Discussion Paper No. 3568. June 2008. – 32 p.

2. Claude E. Shannon. The redundancy English. Chrome-extension://kdpelmjpfafjppnhbloffcjpeomlnpah/http://medientheorie.com/doc/shannon_redundancy.pdf. – 25 p.

3. Зимина Л.О. Принцип экономии в современной рекламе: Автореф. дисс...канд.филол.наук. – Томск, 2007. – 21 с.

4. Мустафина А.Р. Синтаксическое сжатие: Структура, семантика, иллокуция (на материале английских пословиц): Автореф. дисс...канд.филол.наук. – Уфа, 2013. – 24 с.

5. Bozorova G.Z. Ortiqchalik tamoyilining jahon tilshunosligida o‘rganilishi. Scientific Journal Impact Factor. Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. Volume 1 | Issue 9. ISSN 2181-1784. SJIF 2021: 5.423. – B. 946.

6. Uralov A.B. O‘zbek tili morfologik shakllari tizimida nomutanosiblik: Filol.fan.bo‘yicha fal.dokt...diss.avtoref. – Samarqand, 2024. – 75 b.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ЭТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ НА ПРИМЕРЕ КАРАКАЛПАКСКОГО, АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

У. Т. Муратбаева

Докторант в Каракалпакском государственном университете

Аннотация

Эмоциональные аспекты играют ключевую роль в формировании этических концепций, так как они отражают ценности, нормы и поведенческие модели, характерные для культуры. Исследование оба языков демонстрирует, как эмоции формируют этические принципы в различных языковых и культурных контекстах. Сравнительный анализ позволяет выявить особенности восприятия и выражения эмоций, а также их роль в этическом сознании, предоставляя новый взгляд на межкультурное понимание и ценностные различия.

Ключевые слова: Слова, группа, эмоция, вежливость, грубость, восклицание, грамматика, язык, каракалпак, произведение, типология, отношение.

Abstract

Emotional aspects play a crucial role in the formation of ethical concepts, as they embody the values, norms, and behavioral patterns inherent to a culture. The comparative study of the two languages highlights how emotions influence the development of ethical principles within different linguistic and cultural frameworks. Through comparative analysis, the research uncovers distinctive features in the perception and expression of emotions, as well as their impact on ethical consciousness, offering fresh insights into intercultural understanding and the diversity of value systems.

Keywords: vocabulary, semantic group, emotion, politeness, rudeness, exclamation, grammar, language, Karakalpak, literary work, typology, attitude.

Вступление

Эмоциональные аспекты играют ключевую роль в формировании этических концепций, отражая ценности, нормы и модели поведения различных культур. Л. В. Щерба подчеркивал важность изучения эмоционально окрашенной речи, утверждая, что «мы способны выразить в речи множество различных аффектов в их тончайших оттенках» (Щерба, 1963, с. 133). В. Г. Гак отмечал, что язык не может оставаться вне сферы эмоций (Гак, 1977, с. 101). И. Г. Торсуева также считала, что «выражение эмоций является неотъемлемой частью процесса речевого общения» (Торсуева, 1984, с. 119). Эти идеи подчеркивают фундаментальную роль эмоций в человеческой речевой деятельности, таких как выбор слов, тон, интонация, структура предложения и даже невербальные сигналы, которые способствуют выражению или восприятию эмоций в общении. Есть несколько ключевых областей, где эмоциональные аспекты играют роль в лингвистике:

Просодия имеет решающее значение в передаче эмоций, поскольку изменения высоты тона, ритма, интонации и ударения могут изменить эмоциональное значение предложения. Например, одно и то же предложение, произнесенное с восходящей интонацией, может звучать как вопрос, или с определенной высотой тона оно может передавать волнение, грусть или сарказм. [1:67] Фраза ***«Я не могу в это поверить»*** может звучать как восторженно, так и разочарованно в зависимости от тона.

Методология

В исследовании используется описательный и сравнительный метод анализа эмоциональных аспектов в языковом выражении, с акцентом на традиции каракалпакского и русского языков. В качестве источников использованы лингвистические исследования, письменные и устные корпуса речи, а также наблюдения за употреблением языка в официальных и неофициальных ситуациях. Особое внимание уделено влиянию русской языковой культуры на каракалпакский язык, особенно в вопросах употребления отчеств и этикетных форм.

Результаты:

Конкретные слова или фразы несут в себе неотъемлемые эмоциональные коннотации, известные как эмоциональное значение. Такие слова, как «любовь», «ненависть», «страх» или «восторг» напрямую выражают эмоции. Аналогично, метафоры и идиоматические выражения могут нести в себе сильные эмоциональные оттенки. Например, разница между «счастливый» и «восторженный» показывает, как выбор слова масштабирует эмоции. Кроме того, структура предложений может влиять на эмоциональный тон. Пример: «Убирайся!» (здесь короткие, резкие

предложения часто передают срочность или гнев), а «Я думаю, тебе следует уйти сейчас» (длинные, плавные предложения могут выражать спокойствие или размышление).

Что касается Pragmatics, то он исследует, как смысл строится на основе контекста, что включает понимание эмоционального намерения, стоящего за утверждением. Например, сарказм или ирония часто передают эмоции косвенно, где буквальное значение отличается от предполагаемого эмоционального сообщения. [2:87] Пример: «О, здорово» может быть истолковано как искреннее счастье или разочарование в зависимости от контекста. Определенные типы речевых актов, такие как извинения, комплименты или жалобы, эмоционально заряжены. Стратегии вежливости, такие как смягчающий язык («Не могли бы вы...») или усиливающий («Мне очень жаль»), также используются для управления эмоциональным выражением и социальными отношениями. Пример: «Мне жаль, если это вас расстроило» смягчает извинение и управляет эмоциональным взаимодействием.

Люди, говорящие на нескольких языках, часто переключаются между ними в зависимости от своего эмоционального состояния или для более эффективного выражения определенного эмоционального нюанса. Выражение эмоций может ощущаться по-другому или более аутентично на родном языке человека. Пример: двуязычный человек может переходить на свой родной язык при обсуждении эмоционально окрашенных тем. [3:65]

Междометия типа "вау", "ух" или "ой" используются для прямого выражения эмоций. Эти эмоциональные выражения часто встречаются вне структурированного синтаксиса, но передают сильные чувства. Пример: «Фу, это так раздражает!»

В письменной речи эмоции могут передаваться с помощью пунктуации (например, восклицательных знаков), выбора слов, длины предложения и использования эмоциональных метафор или описаний. Цифровая коммуникация также приносит новые элементы, такие как эмодзи и форматирование текста (например, все заглавные буквы для крика) для выражения эмоций.

Социальные факторы, такие как культура, пол и общественные нормы, влияют на то, как эмоции выражаются лингвистически. В некоторых культурах эмоциональное выражение более прямое, в то время как в других оно тонкое или преуменьшенное. Пример: в некоторых культурах прямое выражение гнева считается проявлением напористости, в то время как в других это может быть расценено как грубость. [4:26]

Когнитивная лингвистика и эмоции—эта область изучает, как язык формирует эмоциональное понимание. То, как люди описывают свои эмоции, часто влияет на то, как они их воспринимают и переживают, при этом метафорический язык (например, «I am under the pressure» (Я чувствую себя подавленным для грусти)) играет большую роль в эмоциональной концептуализации.

Этикетные слова обращения—В качестве источника к людям применяются этикетные слова, используемые вместе с именами и фамилиями, и используются для описания коммуникантов и маркировки ситуаций различных типов, таких как официальные/неофициальные, нейтральные/маркированные и т. д. д. Как пример: Приветствую (имя, отчество); Приветствую (имя); Друг (имя, фамилия).
В некоторых случаях можно использовать только имена, например, когда адрес и адрес или наставник и ученик.[5:77]

Обсуждение

Результаты исследования подчеркивают, что интеграция эмоций в язык — сложный процесс, зависящий от социокультурного контекста. В каракалпакском языке использование отчеств заимствовано из русской речевой культуры и важно для поддержания официально-делового стиля общения.

По мнению Н. И. Формановской, использование имени и отчества при обращении к старшим или официальным лицам символизирует уважение и признание социальных норм. Отмена отчеств, обсуждаемая в научных кругах, может негативно сказаться на сохранении официального стиля общения и уважительного отношения к родовым традициям.

Таким образом, эмоциональные аспекты лингвистики демонстрируют сложные способы кодирования, передачи и интерпретации эмоций посредством языка, включая выбор лексики, структуру предложений, культурные нормы и когнитивные механизмы восприятия эмоций.

Заключение

Приведенные факты показывают, что наличие честности на каракалпакском языке связано с влиянием русского языка, языка метрополии. В большинстве случаев отчество используется публично, часто в личном общении, что делает общение коммуникатор более функциональным.

Н.И. Фармановская исследовала тему в русской лингвистической науке, чтобы продемонстрировать, что в отношениях между людьми обращение к старшему человеку по имени и отчеству , а также использование схемы товарищ + фамилия и других этикетных схем означает уважение . Кроме

того, исследователь отмечает, что они обозначают тесные американские отношения между людьми.

Таким образом, за пределами этих положений мы считаем, что отмена отчества (-вич, -евна, -ов / -ев и т.д.), обсуждаемая в научных кругах, станет фактором развития языка и не принесет результатов . Это связано с тем, что в некоторых случаях применение отчества необходимо для сохранения официально-деловой стилистики. Другая причина сохранения отчества в каракалпакском языке заключается в том, что это показывает уважение к своим предкам и предкам, сохранение имени отца как отчество.

Подводя итоги нашего исследования, необходимо отметить следующее:

1) в каракалпакской языковедческой традиции мало изучена проблема изменения и классификации элемента этикетной лексики и требуется обширное исследование;

2) использование семьи, имени и отчества в качестве слов- этикетов, происходящих из русского языка, основная область использования — официально -деловая;

3) использование комплексов семьи, имени и отчества в качестве этикетной лексики, особенно в двадцатых

Можно сказать, что эмоциональные аспекты лингвистики изучают сложные способы кодирования, передачи и интерпретации эмоций посредством языка. Эта область охватывает выбор базовых слов и структур предложений, культурные нормы и когнитивную обработку эмоций посредством языка.

Использованная литература:

1. Щерба, Л. В. (1963). *Фонетика французского языка (Французская фонетика)*. Москва: Высшая школа пресс.

2. Торсуева, И. Г. (1984). Современные исследования интонации. *Топик в изучении языка*, *1*, 119.

3. Андреев, В. Ф. (2004). *Золотая книга этики*. Москва: Вече.

4. Сайымбетов, О. Т. (2000). *Қарақалпақ тилиндеги меншикли адам атлары* (Собственное имя существительное в каракалпакском языке). Нөкис: Билим.

5. Хамидов, Х. (1985). *Ески қарақалпақ тилиниң жазба естеликлери* [Письменные памятники старого каракалпакского языка]. Нөкис: Қарақалпақстан.

6. Формановская, Н. И. (1984). *Употребление русского речевого этикета*. Москва.

TILSHUNOSLIKDA DISKURS TUSHUNCHASI: TASNIF VA TALQIN

G.S.Saydaliyeva
Ishoqhon Ibrat nomidagi
Namangan davlat chet tillar instituti
E.mail. **saydalieva1983@gmail.com**

Abstract: This article discusses the concept of discourse in modern linguistics, highlighting its evolution, definitions, and applications across various linguistic schools. It emphasizes the role of discourse in understanding language beyond isolated sentences, focusing on context, interaction, and communicative intent. The study compares structural, functional and postmodern perspectives, showing how discourse analysis connects language to social practices and ideologies. The article also examines discourse in relation to pragmatics, semiotics, and philosophy, underscoring its interdisciplinary nature and significance in contemporary linguistic research.

Key words: Linguistics, discourse, functional language, communication, diachronic, dialogue, monologue.

Kirish Zamonaviy tilshunoslikda diskurs tushunchasi muhim tadqiqot yo‘nalishlardan biri bo‘lib, uning ahamiyati kundan-kunga ortib bormoqda. Bu holat, avvalo, nutqiy faoliyatni har tomonlama o‘rganish zarurati bilan bog‘liq bo‘lib, tilning amaliy qo‘llanilishi, kommunikativ jarayonlar, ijtimoiy va madaniy omillar, pragmatik va psixolingvistik xususiyatlar hamda texnologiyalarning ta’siri kabi jihatlarni tahlil qilishni talab etadi. Til tizimini to‘liq va har tomonlama tushunish uchun uning tabiiy nutqiy namoyon bo‘lish shakllarini chuqur tadqiq etish muhim ahamiyat kasb etadi. Shu sababli, diskurs lingvistik izlanishlarda asosiy tushunchalardan biri sifatida ko‘rib chiqilib, uning mazmun doirasi va ta’riflari doimiy ravishda kengayib bormoqda. Nutqiy faoliyatning kommunikativ va pragmatik jihatlarini o‘rganish hozirgi tilshunoslikning dolzarb masalalaridan biri bo‘lib, diskurs nazariyasi turli ilmiy yo‘nalishlar doirasida keng tahlil qilinmoqda. Mazkur ishda diskurs tushunchasining lingvistik jihatlari, uning shakllanish jarayoni hamda kommunikativ jarayondagi o‘rni atroflicha ko‘rib chiqiladi.

Material va metodlar: Biz o‘z tadqiqotimizda diskurs tushunchasini lingvistik nuqtai nazardan o‘rganishni, tadqiq qilishni maqsad qildik. Lingvistika uchun diskurs tadqiqotlarining ahamiyati beqiyos bo‘lib, til tizimining to‘liq va aniq tasvirini yaratish uning tabiiy nutqiy ko‘rinishlarini chuqur o‘rganishni talab etadi. Safarov.J.Sh. (2000)

“Diskurs” so‘zi nemischa “diskurs”, fransuzcha “discours”, inglizcha “discourse” atamalaridan olingan bo‘lib, lotincha “discursus” so‘zidan kelib chiqqan. A.A.Ivina. (2004) Bu tushuncha dastlab “orqaga-oldinga yugurish, harakat, aylanish, suhbat, muloqot” ma’nolarini bildirgan. F.de Saussure (1997)

L.P. Krisinning “Chet tillardan kirib kelgan so‘zlarning izohli lug‘ati”da diskurs tushunchasi suhbat va muloqot sifatida talqin qilinib, nutqning uning yuzaga kelish sharoitlari bilan birgalikda mavjudligi ta’kidlanadi. Diskurs dialog va monolog shaklida bo‘lishi mumkin bo‘lib, u nafaqat til birliklari, balki ularning qo‘llanilish konteksti bilan ham uzviy bog‘liq ekanligi aytib o‘tiladi. L.P.Krisin(2008)

Cambridge lug‘atida “diskurs” tushunchasi ikki asosiy ma’noda keltirilgan bo‘lib:

-Birinchisi, diskursni tilshunoslik nuqtayi nazaridan-tilning muloqot vositasi sifatida tushunishga urg‘u berilib uni og‘zaki yoki yozma nutq orqali fikr almashinish jarayoni sifatida izohlanadi.

-Ikkinchidan diskurs-muayyan mavzu bo‘yicha olib boriladigan muhokama yoki bahslar majmuasi bo‘lib, ijtimoiy tarmoqlar va ommaviy nutqlarda uchraydigan muhokamalarni ham qamrab olishi ta’kidlangan.

Shuningdek, lug‘atda diskurs “biror mavzuda batafsil va chuqur fikr yuritish” ma’nosida ham qo‘llanilishi ta’kidlangan. Bu esa diskursning faqatgina oddiy muloqot emas, balki chuqur tahlil va bilimga asoslangan nutq shaklida ham namoyon bo‘lishini anglatadi. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/discourse.

“Britannica” lug‘atiga binoan, “diskurs” tushunchasi ikki asosiy ma’noda qo‘llaniladi. Birinchidan, u “fikr va g‘oyalarni so‘zlar orqali ifodalash va almashish jarayoni” bo‘lib, oddiy suhbat shaklida yoki ijtimoiy va siyosiy muhitda yuzaga kelishi mumkin. Ikkinchidan, diskurs “muayyan mavzu bo‘yicha batafsil bayon etilgan nutq yoki matn” sifatida tushuniladi. Shuningdek, “diskurs qiilmoq, bajarmoq” atamasi biror masala bo‘yicha uzoq va mufassal gapirish yoki yozishni anglatadi. https://www.britannica.com/dictionary/discourse .

Eng yangi falsafa lug‘atida diskursni faqat til hodisasi emas, balki ijtimoiy, madaniy va kontekstual omillar bilan uzviy bog‘liq bo‘lgan murakkab kommunikativ jarayon ekanligi aytiladi. An’anaviy nuqtai nazarga ko‘ra, diskurs yaxlit nutqiy yoki yozma matn sifatida tushunilgan, ammo zamonaviy yondashuvlarda uning doirasi kengaygan. Diskurs endilikda til praktikasi va ekstralingvistik omillarning birligi sifatida ko‘rib chiqilib, muloqot ishtirokchilari, ularning maqsadlari va sharoitlarini tushunishga xizmat qilishi ta’kidlangan. https://gufo.me/dict/philosophy/

L.L. Niluybinning “Толковый переводический словарь”da diskurs bir nechta gap yoki mustaqil gap bo‘laklaridan tarkib topgan matn yoki nutqiy birlik sifatida izohlangan, va u ko‘pincha “asosiy g‘oya atrofida” shakillanishi ta’kidlangan. U shunchaki alohida fikrlarni ifodalash bilan cheklanmay, balki umumiy kontekst yaratish orqali hodisalar, shaxslar yoki ob'ektlar haqida tasavvur hosil qilishga yordam berishi, shuningdek ma’lum bir mavzuni yoritish va tushuntirishga xizmat qiluvchi muhim tilshunoslik tushunchasi hisoblanishi ta’kidlangan. L.L.Nelyubin (2003)

Natijalar: Bizningcha, diskurs tushunchasi til birliklari chegarasidan chiqib, bu birliklarning muloqot jarayonida qanday ishlatilishini, qanday ma’no anglatishini, qanday semantik va pragmatik munosabatlarni yuzaga keltirishini anglatadi. Shuningdek, u ijtimoiy institutlar, hokimiyat, mafkura va bilim tizimlari bilan bog‘liq bo‘lgan muloqot shakllarini ham o‘z ichiga oladi.

Lingvistikada “diskurs” tushunchasining paydo bo‘lishi turli manbalarga bog‘liq bo‘lib, uni dastlab ilmiy muomalaga kiritgan olimlardan biri shveysariyalik tilshunos, strukturalizm nazariyasining asoschisi Ferdinand de Sossyur (1857–1913) hisoblanadi. U o‘zining “Umumiy tilshunoslik kursi” (1916) asarida tilshunoslik doirasini kengaytirishga harakat qilib, til (langue) tushunchasini “nutq” (parole + discours) va “nutqiy faoliyat” (langage) bilan boyitish zarurligini ta’kidlaydi. Ferdinand de Sossyur lingvistikani “Nutqiy faoliyat – Til – Nutq – Sinkroniya – Diakroniya” singari tushunchalar asosida shakllantirishni taklif etgan. F.de Saussure (1997). Biroq, uning tadqiqotlarida “discours” atamasi kengroq tahlil qilinmagan va u bu tushunchaga batafsil izoh bermagan.

Amerikalik tilshunos olim Zellig Xarris tomonidan 1952-yilda chop etilgan “Diskurs tahlili” (Discourse analisys) nomli maqola e’lon qilingandan so‘ng “diskurs” tushunchasi tilshunoslar qiziqishi ortishiga turtki bo‘ldi. O‘zining tadqiqotida muallif matnning tuzilish xususiyatlarini tahlil qilishga urg‘u berib, “diskurs” tushunchasini matn bilan bog‘lagan. Z. Xarris diskursni “aniq bir vaziyatda bir yoki bir nechta inson tomonidan aytilgan yoki yozilgan, mantiqiy bog‘liqlikka ega gaplar ketma-ketligi” deb izohlaydi. Uning fikriga ko‘ra, til alohida-alohida so‘z va gaplar shaklida emas, balki yaxlit, bog‘langan nutq shaklida namoyon bo‘ladi. Bu tushuncha oddiy so‘zlardan tortib, ko‘p jildli romanlarga, monologdan tortib, jamoat joylaridagi bahslargacha bo‘lgan turli nutq shakllarini qamrab oladi. Z.Xarris (1952)

Muhokama: Diskurs nafaqat til birliklarining tizimli tartiblanishi, balki kommunikativ jarayonning kontekstual jihatlari bilan ham bog‘liq. T.M. Nikolaeva tomonidan keltirilgan ta’riflar diskursning turli ko‘rinishlarini aks ettiradi va uning lingvistik, kommunikativ hamda semantik xususiyatlarini tahlil qilishga yordam beradi.

1. Diskurs – mantiqiy bog‘langan matn. Diskursning ushbu talqini uni yaxlit kommunikativ birlik sifatida tushuntiradi.Ya’ni, diskurs shunchaki til birliklarining to‘plami emas, balki semantik jihatdan o‘zaro bog‘liq bo‘lgan so‘z va gaplarning mantiqiy tizimidir. Bunda muhim omil – matnning ichki tuzilishi va uning semantik izchilligidir. Har bir gap o‘zining oldingi va keyingi gaplar bilan mantiqiy bog‘liqligiga ega bo‘lib, umumiy kommunikativ maqsadni shakllantiradi.

2. Diskurs – og‘zaki muloqot shaklidagi matn. Bu yondashuv diskursni faqat yozma matn sifatida emas, balki jonli nutqiy faoliyat shaklida ham ko‘rib chiqadi. Og‘zaki nutq o‘ziga xos xususiyatlarga ega bo‘lib, unda kontekst, intonatsiya, hatti xarakat va mimikalar kabi qo‘shimcha omillar muhim ahamiyat kasb etadi. Shuningdek, ishtirokchilarning sotsiolingvistik roli, kommunikativ niyati va muloqot strategiyalari diskursning shakllanishida muhim o‘rin tutadi.

3. Diskurs – dialog shaklidagi nutq. Diskursning dialogik shakli ikki yoki undan ortiq kommunikativ ishtirokchilar o‘rtasidagi interaktiv jarayon sifatida talqin qilinadi. Dialogik nutq tabiati doimiy ravishda o‘zgarib turadigan nutqiy harakatlarga asoslanadi, bunda har bir luqmalar almashinuvi ma’noga ta’sir qiladi. Dialog diskursining o‘ziga xos jihatlaridan biri uning dinamikligi, ya’ni muloqot jarayonida kontekstga mos ravishda o‘zgarib borishidir.

4. Diskurs – mazmun jihatidan bog‘liq bo‘lgan gaplar majmuasi. Ushbu yondashuv diskursni shunchaki gaplarning tartiblanishi emas, balki ular o‘rtasidagi semantik bog‘liqlik bilan izohlaydi. Matnshunoslik nuqtai nazaridan diskurs gaplar majmuasi sifatida qaralganida, u o‘zining ichki izchilligi, ma’no aloqalari va pragmatik kontekstga mosligi bilan tavsiflanadi. Shu sababli, diskursni tushunish uchun gaplarning sintaktik tuzilishi emas, balki ularning umumiy kommunikativ maqsadga yo‘naltirilganligi muhim ahamiyatga ega.

5. Diskurs – yozma yoki og‘zaki nutqiy mahsulot sifatida shakllangan nutq.

Diskursning ushbu talqini uni keng qamrovli tushuncha sifatida ifodalaydi. Diskurs nafaqat muloqot shaklida, balki har qanday nutqiy faoliyat natijasida yuzaga keladigan yozma va og‘zaki mahsulot sifatida ham shakllanishi mumkin. Bu yondashuv diskursni kontekstual bog‘lanishlari va kommunikativ strategiyalari bilan birgalikda o‘rganishga imkon beradi. Nikolayeva T.M. (1978)

Tilshunoslikda diskurs tushunchasi keng qamrovli tadqiqotlarga sabab bo‘lgan bo‘lib, bu tushuncha nafaqat matnshunoslik, balki sotsiolingvistika, kognitiv tilshunoslik va muloqot tahlili doirasida ham faol o‘rganib kelinmoqda.

Bu o‘rinda biz buyuk rus lingvist, filolog va fonetist akademik olim Lev Vladimirovich Shcherbanining ba’zi fikr mulohazalarini ko‘rib chiqishni lozim topdik. L.V.Shcherba o‘zining "Til tizimi va nutqiy faoliyat" “Языковая система и речевая деятельность” nomli asarida til tizimi va uning nutq jarayonini shakllanishdagi farqlarini tadqiq qilib chiqqan, bu esa biz tadqiq qilayotgan diskurs

tushunchasini izohiga juda yaqinligini ko‘rsatadi. Uning fikricha til o‘zi mavhum tizim bo‘lib, jonli nutq bu nutqiy faoliyatdir. Til (tizim sifatida) – bu odam egallagan grammatik, fonetik va leksik vositalar majmuasi. Nutq (nutqiy faoliyat) – bu ushbu vositalarning aniq muloqot vaziyatlarida ishlatilish jarayoni.

Bu fikr zamonaviy diskurs tushunchasiga juda yaqin bo‘lib biz yuqorida keltirgan ta’riflar asosida diskursni faqat til emas, balki uning real muloqot jarayonidagi ishlashi ekanligini aytishimiz mumkin. Zamonaviy tilshunoslikda diskurs-bu muayyan ijtimoiy, madaniy va kognitiv kontekstda bog‘langan nutq deb qaraladigan bo‘lsa, Shcherbaning fikrlari ham shu tushunchaga juda yaqin ekanligini ko‘rishimiz mumkin. Uning fikriga ko‘ra nutq kontekstsiz mavjud bo‘la olmaydi, so‘z va iboralar faqat ma’lum vaziyatlarda o‘z ma’nosini hosil qila oladi. Til dinamik bo‘lib nutq jarayonida doimiy ravishda o‘zgarib boradi. Diskurs ham hech qachon statik bo‘lmaydi - u har doim gapiruvchi, vaziyat va maqsadlarga bog‘liq bo‘ladi. Sherba. L.V (1974)

L.V.Shcherbaning insonlarning nutqini tushunilishi o‘rgangan va uning mashhur misolini keltirib o‘tamiz: “Глокая куздра штеко будланула бокра и кудрячит бокрёнка”. Bu gap haqiqiy so‘zlardan tashkil topmagan bo‘lsa ham biz “kuzdra”-ot, “”budlanula”- fe’l, “bokra”- predmet (kim yoki nima) ekanligini taxmin qila oladi. Svetozarova.N.D (2023) Bu esa diskurs bilan uzviy bog‘liq bo‘lib, diskursda nutqni tushunishda faqat so‘zlarga emas balki ularning kontekstdagi qo‘llanilishiga bevosita bog‘liqdir. Garchand L.V. Shcherba tadqiqotlarida “diskurs” atamasini ishlatmagan bo‘lsada, uning tildan foydalanish jarayoni va kontekst haqidagi g‘oyalari zamonaviy diskurs tushunchasiga juda yaqin va diskurs tahlili tadqiqotlari uchun asosiy manba sifatida qaralishi mumkin.

O‘zbek tilshunosligida ham diskurs masalalari so‘nggi yillarda ilmiy e’tibor markazida bo‘lib, turli nazariy va amaliy tadqiqotlar orqali rivojlantirib kelmoqda.

Prof. A.Nurmonov diskursni insonning subektiv ruhiyatini aks ettiruvchi hodisa sifatida baholab, pragmatikaning o‘rganish doirasiga kiritishini ta’kidlaydi Qazakova N.A(2023) yana bir o‘zbek tilshunosi Sh. Safarov diskursni talqini bo‘yicha quyidagi fikrlarni bayon etgan: “agarda matn va diskursning har ikkalasi ham inson lisoniy faoliyatining natijasi bo‘lsa, ularni faqatgina zohiriy-formal ko‘rsatgichga asosan “og‘zaki” va “yozma” sifatlari bilan farqlash imkoniga to‘liq ega emas. Xuddi shuningdek, ularning birinchi moddiy ko‘rinishli hodisa, ikkinchisini bu xususiyatdan holi ko‘rinishda tasavvur qilish qiyin masala. Maqsadli ifodalanadigan kommunikativ mazmun va so‘zlovchi istagi bilan bog‘liq bo‘lmagan holda tinglovchi idrokida (qabulida) hosil bo‘ladigan informativ mazmun bir-birini inkor qilmaydi, aksincha, ular o‘zaro qorishib, birikib, muloqotning samaraliligini ta’minlovchi omilga aylanadilar. Kommunikativ va informativ mazmunlar uyg‘unligi muloqot tizimi makro birligining yaxlitligini

ta’minlaydi. Hozirgi paytda bunday yaxlitlik xususiyatiga faqatgina diskurs ega ekanligi e’tirof etilmoqda. Safarov. Sh.S.(2008)

Laylo Raupova esa o‘z tadqiqotida “diskurs” tushunchasini o‘nlab etnik (sotsial), etnografik, ijyimoiy, tarixiy, etik-estetik, falsafiy, madaniy va sof lingvistik (lisoniy) omillar bilan bog‘liq muloqot akti sifatida ta’rif beradi. Raupova L.R. (2012)

Diskurs bu – jarayon, insoniy faoliyat turi. U lisoniy va yuzlab nolisoniy omillarning mushtarak shaklda bir maqsad yo‘lida voqelanishidir. S. Israilova diskursga – ekstralingvistik pragmatik, ijtimoiy-madaniy, psixologik va boshqa omillar bilan boyitilgan izchil matn, voqeaga bog‘liq baholangan matn, maqsadli ijtimoiy harakat sifatida qabul qilingan odamlarning o‘zaro ta’siri va ular ongining mexanizmlari (kognitiv jarayonlar)ning tarkibiy qismi sifatida qabul qilingan nutq deya ta’rif beradi. Diskurs – “hayotga cho‘mgan nutq”. Isroilova.S. (2024)

Xulosa: Tilshunos olim va tadqiqodchilarning fikrlarini xulosalab biz diskursga quyidagicha ishchi ta’rif berishni lozim topdik. Diskurs – bu til vositasida amalga oshiriladigan ko‘p qirrali muloqot jarayonining murakkab hosilasi bo‘lib, u nafaqat matn yoki nutq sifatida qaraladi, balki ijtimoiy, madaniy, psixologik va kontekstual omillar bilan ham uzviy bog‘liq. Disikurs oddiy til birliklarining ketma-ketligi emas, balki ularning qanday ma’no kasb etishi va qanday talqin qilinishini belgilovchi omildir. U tilning interaktiv xususiyatini ifodalaydi, ya’ni muloqot ishtirokchilari – gapiruvchi va tinglovchi, yozuvchi va o‘quvchi o‘rtasidagi o‘zaro munosabat jarayonida shakllanadi. Diskurs muayyan mavzu, maqsad va kontekst bilan uzviy bog‘liq bo‘lib, u turli sohalarda – ilmiy, siyosiy, ijtimoiy, adabiy, huquqiy va kundalik nutqda turlicha namoyon bo‘ladi. Uni sinxron va diaxron jihatdan ham tahlil qilish mumkin, ya’ni ma’lum vaqt doirasida yoki tarixiy jarayonlar davomida qanday shakllanganligi o‘rganiladi. Shu sababli, diskurs nafaqat lingvistik hodisa, balki ijtimoiy voqelikni aks ettiruvchi murakkab tushuncha hisoblanadi.

Qisqacha aytganda, diskurs matn va nutq vaziyatining o‘zaro bog‘lanishidan hosil bo‘lgan kognitiv lisoniy hodisadir. Nutq faoliyati jarayonida matn diskurs sifatida namoyon bo‘ladi. Diskurs – bu ekstralingvistik, pragmatik, ijtimoiy-madaniy, sotsiolingvistik va psixolinvistik omillar bilan chambarchas bog‘liq pragmatic matndir. U hayotni aks ettiradi va hayotiy kontekst bilan uzviy bog‘langan nutq shaklidir.

Adabiyotlar ro‘yxati:

1. Harris, Z. S. (1952). Discourse analysis. *Language*, *28*(1), 1–30.

2. Israilova, S. (2024). Diskurs va uning ilmiy talqini. *Uzbekistan: Language and Culture, 2*(1), 67–74.

3. Krysin, L. P. (2008). *Толковый словарь иноязычных слов* [Explanatory dictionary of foreign words]. Москва.

4.Nelyubin, L. L. (2003). *Толковый переводческий словарь* [Explanatory translation dictionary]. Москва.

5.Qazaqova, N. A. (2023). Dialogik diskursda shaxs ruhiyatining ifodalanishi. *Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences*, November, 388–391.

6.Raupova, L. R. (2012). *Dialogik diskursdagi polipredikativ birliklarning sotsiopragmatik tadqiqi* (Filol. fan nomz. dissertatsiyasi). Toshkent.

7.Safarov, J. Sh. (2000). *Структура дипломатического дискурса и его лексико-фразеологический состав* [The structure of diplomatic discourse and its lexical-phraseological composition]. Самарканд.

UDK: 811.512.122’36(091)

GRAMMATICAL FEATURES IN TURKIC WRITTEN MONUMENTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF “BULGATIL MUSHTAQ”AND “TARJUMON TURKI”

Ganiyeva Barchinoy
Namangan State University
Independent researcher
ganiyeva1011@gmail.com
ORCID ID: 0009-0000-9392-4787

Abstract*. This study examines the grammatical features of two 14th-century Turkic linguistic manuscripts, Bulgatil Mushtaq and Tarjumon Turki, both composed during the Mamluk period to aid Arabic speakers in learning Turkic. Through a comparative analysis, the research highlights key differences in phonetics, morphology, and verb conjugation. While Bulgatil Mushtaq follows a lexicographical approach with embedded grammatical explanations, Tarjumon Turki dedicates entire sections to grammatical instruction, offering a more structured framework. The study further explores the role of loanwords and dialectal variations in these texts, demonstrating the linguistic diversity of the Mamluk-Kipchak world. The findings contribute to a broader understanding of Turkic linguistic history and the methods employed in medieval language instruction.*

Keywords. *Turkic language, Kipchak dialect, Mamluk period, Bulgat al-Mushtaq, Tarjumon Turki, Verb conjugation, Phonetics in Turkic, Loanwords in Turkic, Grammatical structures, Historical linguistics.*

Following the collapse of the Ayyubid state, the Mamluks ruled independently in Egypt from 1250 to 1517 and in Syria until 1516. Due to the prevalence of the slave trade, the military forces of the Mamluk state primarily comprised Kipchaks, Oghuz, Circassians, Mongols, and individuals from various other ethnic groups. Given that a significant portion of the military elite were Kipchaks, Turkic served as the dominant language in the region. Linguistic works, including dictionaries and grammatical treatises produced during the Mamluk-Kipchak period, encompassed a wide range of scholarly, religious, literary, philological, and military topics relevant to the Mamluk-Kipchak domain. These lexicographical and grammatical texts were primarily designed to facilitate the acquisition of the Turkic language by Arabic speakers. While certain sections of these works were based on the literary language, they also incorporated materials reflecting the dialectal characteristics of the Kipchak language(Waldman C., Mason C. 2006: p.136).

Among the scholarly works produced during the Mamluk rule in Egypt and Syria, the 14th-century manuscripts “Kitab Bulgatil Mushtaq fi Lugat at-Turk wa al-Qifjaq” (hereinafter “Bulgatil Mushtaq”, BM) and “Tarjumon Turki, Ajami, Moguliy va Forsiy” (hereinafter “Tarjumon Turki”, TT) hold particular academic significance. These works represent essential linguistic sources from the period, contributing to the study of Turkic and Kipchak languages within the Mamluk scholarly tradition. Both manuscripts were designed as instructional tools for non-Turkic speakers to acquire proficiency in the Turkic language. They comprise lexical entries alongside grammatical rules of Turkic, supplemented with explanatory notes in Arabic. “Bulgatil Mushtaq” is a bilingual Turkic-Arabic dictionary, while “Tarjumon Turki” is a quadrilingual lexicon incorporating Turkic, Arabic, Mongolic, and Persian vocabulary. The entries in “Tarjumon Turki” are systematically arranged into chapters and sections, with two chapters specifically devoted to Arabic explanations of Turkic grammar. “Bulgatil Mushtaq” also contains explanations of certain Turkic grammatical rules. The similarities and differences in the grammatical annotations across these manuscripts highlight the need for a comparative analysis of their content.

The manuscript “Bulgatil mushtaq” was written by Jamaluddin at-Turki, and has been studied extensively by scholars such as Zajaczkowski (ZajączkowskiA. 1954; 1958), Fayzullayeva (FayzullaevaSh. 1968; 1969; 1973), Gaynutdinova (GaynutdinovaG. 2005), Al-Turk Gulhan (Al- Turk Gulhan 2012), thuogh the

manuscript has not yet been studied sufficiently. Today one copy of the manuscript is being kept in the National Library of Paris under the number of 293.

The manuscript “Tarjumon turki” has been in the centre of scientific researches, and studied by **Houtsma (HoutsmaM. 1894),** Kuryshzhanov (KuryshzhanovA.1970; 1983**),** Flemming (FlemmingB. 1968), Dozi (Dozy R. 1851), Garkavets (ГаркавецН. 2019), Mukhammedova (MukhammedovaZ. 1969), Yunusov (YunusovA. 1980), Jafarov (Jafarov**B. 2021; 2023)** and other scholars whose researches play significant role in turcology. Nowadays, the manuscript is maintained in the Leiden library, Netherlands.

Methodology. This study employs a comparative linguistic analysis to examine the grammatical features of “Bulgatil Mushtaq” and “Tarjumon Turki”. The original manuscripts were analyzed to identify grammatical rules, phonetic distinctions, and verb conjugation patterns, special attention was given to structural elements such as noun pluralization, possession markers, and imperative verb formation. The grammatical explanations provided in “Bulgatil Mushtaq” and “Tarjumon Turki” were compared to highlight similarities and differences, morphological patterns such as suffixation for plurality, possession, and verb conjugation were systematically categorized. The findings were contextualized within the broader linguistic landscape of the Mamluk period, considering the role of Turkic as a lingua franca among the military elite. Secondary sources, including previous research on medieval Turkic linguistics, were reviewed to support the analysis.

The “Bulgatil Mushtaq” manuscript provides extensive explanations in its section on nouns, primarily written in Arabic, detailing various phonetic and grammatical rules of the Turkic language. Notably, the introduction of the manuscript presents the following phonetic rule:

In the Turkic language, certain Arabic letters that have no direct equivalents include “thāʾ” (ث), ẓāʾ (ظ), ḍād (ض), and “ʿayn” (ع), which are classified as muhmal (unmarked) letters. The sound g (گ) is represented by a modified kāf (ك) with three dots (ڭ), known as a mujʿam (marked) letter. Additionally, when dāl (د) is placed above ṭāʾ (ط) and ṭāʾ is placed above dāl, they are pronounced as t and d, respectively. There is also a subtle distinction between the sounds jīm (ج) and shīn (ش).

Our research confirms that the author consistently adhered to the aforementioned phonetic rule throughout the manuscript. Specifically, the letters thāʾ (ث) and ḍād (ض) were never used in Turkic words, whereas ẓāʾ (ظ) and ʿayn (ع) appear in certain lexical items borrowed from Arabic.

For instance, although the manuscript explicitly states that ẓāʾ (ظ) does not exist in Turkic, the translation of the verb zulm qilmoq (to oppress) is provided in

17 different conjugations, 16 of which contain ẓāʾ (ظ). However, the first form of the verb appears as urindi rather than zulm etdi, suggesting that ẓāʾ (ظ) is only present in Turkic as an exception due to Arabic borrowings.

Additionally, the manuscript indicates that ʿayn (ع), in its muhmal (unmarked) form, does not naturally occur in Turkic words. Instead, the author employs a modified variant with a diacritical mark beneath it in certain Kipchak (Turkic) words, such as Qo‘ch’atoll (13a/4.4) (qo‘chqor – ram) and Vah’akandi (34a/4.1) (jahli chiqdi – became enraged). Similarly, the verb ṭamaʿa etdi (to covet) appears in 17 conjugated forms, with most instances featuring the marked ʿayn (ع). However, in some cases, the diacritic may have been omitted due to scribal inconsistencies, highlighting potential challenges in standardizing orthographic conventions within the manuscript.

The introduction of the “Tarjumon Turki” manuscript also presents a phonetic rule similar to that found in “Bulgatil Mushtaq”:

Know that the original Turkic-Kipchak language lacks eight letters: ث (thāʾ), ح (ḥāʾ), خ (khāʾ), ض (ḍād), ظ (ẓāʾ), ع (ʿayn), ف (fāʾ), and ه (hāʾ). If you encounter a word containing any of these letters, recognize that it is not of pure Turkic origin but has been borrowed from another language. I have marked distinctions between pure Turkic and Turkmen languages, as well as loanwords from Persian and other languages.

Consistent with this statement, the manuscript provides explanations for numerous words borrowed from Turkmen and other languages, reinforcing the author's classification of native and borrowed vocabulary.

Both “Bulgatil Mushtaq” and “Tarjumon Turki” analyze phonemes absent in the Turkic language, and their explanations show considerable overlap. The phonemes examined in “Bulgatil Mushtaq” include *thāʾ* (ث), *ẓāʾ* (ظ), *ḍād* (ض), and *ʿayn* (ع), none of which appear in purely Turkic words. However, “Tarjumon Turki” diverges from “Bulgatil Mushtaq” in its extensive inclusion of loanwords and dialectal expressions, with the author explicitly identifying the linguistic origins of many terms. In contrast, “Bulgatil Mushtaq” contains relatively few such annotations, with only a handful of cases explicitly labeled, such as *oluram*, identified as a “in Turkmen language” in one point, which means the given word is borrowed from that language. Despite this difference, “Bulgatil Mushtaq” likewise incorporates a significant number of loanwords. Al-Turk Gulhan’s(Al-Turk Gulhan 2012:40-45p.) research identifies lexical influences from Persian, Arabic, Mongolic, Sogdian, Tocharian, Sanskrit, and Chinese within the manuscript, underscoring the complex linguistic and cultural exchanges reflected in its vocabulary.

In contrast, the manuscript “Tarjumon Turki” contains far more detailed grammatical explanations compared to “Bulgatil Mushtaq”, though the fundamental grammatical rules remain similar.

In “Bulgatil Mushtaq”, the author presents specific grammatical rules of the Kipchak language in Arabic, illustrating each rule with multiple examples:

1. To form plural nouns, add the suffix *-lar*:

طَشلَرْ(*toshlar* – stones)

أَطْلَرْ(*otlar* – horses)

قَطِرلَرْ(*qo`tirlar* – mules)

كِشِي لَرْ(*kishiler* – people)

To indicate possession in the first-person singular, add the suffix *-m*:

بَاشُم(*boshum* – my head)

كُزُمْ(*ko`zum* – my eye)

قَرندَاشُمْ(*qarindoshum* – my relative)

To indicate possession in the second-person singular, add the suffix *-n*:

بَاشِنْ(*boshin* – your head)

كُزُنْ(*kozun* – your eye)

قَرندَاشِنْ(*qarindoshin* – your relative)

To indicate possession in the third-person singular, add the suffix *-y*:

بَاشِي(*boshi* – his/her head)

كُزِي(*ko`zi* – his/her eye)

قَرِندَاشِي(*qarindoshi* – his/her relative)

These morphological and syntactic explanations of Turkic grammar are written in Arabic, accompanied by examples in both Arabic script and Kipchak. Although “Bulgatil Mushtaq” was composed in the 14th century, its grammatical rules remain highly relevant today, as many core words and affixations continue to be used across modern Turkic languages, including Uzbek.

In “Tarjumon Turki” grammatical rules constitute a significantly larger portion of the manuscript. The author divides the Turkic section into four major parts, two of which focus explicitly on grammar. The “Third section” provides a detailed discussion of verb conjugation, accompanied by Arabic explanations:

“Know that in the Turkic language, there is no distinction between masculine and feminine in the second person. The same suffix applies to both male and female addressees. Also, know that the foundation of verb conjugation in Turkic is the imperative verb in the second-person singular. I have designated the 'istirāḥat' suffix, which is specific to each imperative verb and is used only in second-person singular conjugation. The imperative verb’s second-person singular suffix may also be omitted. It appears in three forms: -ġıl, -ḳıl, and -kil / -gil”. (TT 46b)

In this section, the author first introduces general rules concerning verbs and then elaborates on their conjugation across different tenses, persons, and numbers, including imperative moods and infinitive forms. These explanations are supplemented with numerous examples, with the Turkic verb *çız* (to write) frequently serving as an illustrative model:

"If you want to form the third-person singular of the imperative verb, take the root *çız* and add the suffix -*sin*; thus, *çızsin* ('let him/her write') is formed. If you wish to create the negative form, attach the suffix -*masin* to the root *çız*, resulting in *çızmasin* ('let him/her not write'). The plural forms of both affirmative and negative imperative verbs are created by adding the suffix -*lar*". (TT 49b)

By contrast, in "Bulgatil Mushtaq", verb conjugation rules are not presented in a dedicated section. However, at the beginning of the "Chapter on Verbs*"*, the author makes the following note: *The first verb appears in the past tense.* (*BM 21a*).

Our research confirms that this rule is consistently applied throughout the manuscript, as seen in examples such as *oldi* (*BM 21a/5.3*), *olur* (*BM 21a/5.4*), *olmoq* (*BM 21a/5.5*), and others; *berdi* (*BM 21b/3.5*), *berur* (*BM 21b/3.6*), *bermoq* (*BM 21b/4.1*), etc.

Similarly, the author provides additional grammatical explanations within the "Chapter on Verbs", using the verb *oldi* as a reference point, after which all other verbs are structured according to the same pattern:

Olmak and olmoq – the infinitive forms of all verbs are presented in this manner. *Olarman* – in the Turkmen dialect, *oluram.* Other verbs are given in the following order: *olurbiz (BM 21b/1.5), olduq (BM 21b/1.6), oldun (BM 21b/2.1), olarsan (BM 21b/2.2), etc.*

From this explanation, we can infer that verb infinitives in Kipchak are formed with the suffixes -*moq* and -*mak*. As noted earlier, the form *oluram* (equivalent to *olarman*) is explicitly identified as belonging to the Turkmen dialect. However, such dialectal annotations are rare in the manuscript, except for occasional references to Kipchak. The systematic conjugation of all verbs in 17 different forms adheres to the structure established by *olmoq*.

In the Fourth Section of Tarjumon Turki, extensive explanations are provided regarding sentence structure, conjunctions, auxiliary words, and Arabic prepositions:

The Turkic suffix -çi (چِيْ) attaches to the end of a word, forming a noun that denotes a person associated with or performing the action of that word. For example:

tämir (iron) - tämürçi (blacksmith)

baḳır (copper)- baḳırçi (coppersmith)

bitik (book) - bitikçi (scribe/calligrapher)
etmekçi (baker)
ät (meat) - etçi (butcher)
This suffix remains consistent across all words without change.

"If you wish to form the third-person singular of an imperative verb, take the root *çız* and add the suffix -sin: *çızsin* (let him/her write) is formed. If you wish to create the negative form, attach -masin to the root: *çızmasin* (let him/her not write). To form the plural versions of both affirmative and negative imperative verbs, add the suffix -*lar*: *çızsinlar* (let them write), *çızmasinlar* (let them not write). If addressing the second-person singular informally, insert "Za"(ز) with the vowel "a" and a sukun-marked "Ro"(ْر): *çizar* (he/she is writing). To form the negative version, attach -*maz*: *çızmaz* (he/she is not writing). For the third-person plural, add -*lar* to the singular form: çizarlar (they are writing), çızmazarlar (they are not writing)".

The rules regarding the -*lar* suffix for verbs in "Tarjumon Turki" differ from "Bulgatil Mushtaq", where -*lar* is explicitly mentioned only in noun pluralization rules and is not discussed separately in the Chapter on Verbs. Nevertheless, The plural suffix -lar is attested in verbal forms, even though it is not explicitly discussed as a grammatical rule in "Bulgatil Mushtaq" as seen in: The verb *yozar* (*BM 76b/5.4*) appears in "Bulgatil Mushtaq", however, its imperative forms, such as *yozsin, yozmasin, yozsinlar, and yozmasinlar,* are not explicitly attested in the manuscript. The plural form of the verb (*yozar*) – *yozarlar* (BM 76b/2.3) also appears in BM, but the future tense, third-person plural negative form (yozmazlar or yozmazarlar) is not explicitly provided in "Bulgatil Mushtaq", nor is it attested for any other verbs in the manuscript.

Conclusion. The comparative study of *Bulgat al-Mushtaq* and *Tarjumon Turki* highlights key phonetic and grammatical features of Kipchak Turkic as recorded in Mamluk-era linguistic works. Both manuscripts aim to instruct Arabic speakers in Turkic, but *Tarjumon Turki* presents a more systematic approach to grammar, whereas *Bulgat al-Mushtaq* integrates grammatical explanations within its lexicographical framework. Despite differences in structure and detail, both texts contribute significantly to our understanding of historical Turkic linguistics. The presence of loanwords and dialectal markers further illustrates the diverse linguistic influences within the Mamluk-Kipchak sphere. This study underscores the importance of comparative analysis in reconstructing historical language contact and grammatical evolution.

References

1. Al-Turk Gulhan (2012). Kitābu Bulġatu'l-muştāḳ fī luġati't-Türk we'l-Ḳifçāḳ üzerine dil incelemesi [A linguistic analysis of Kitābu Bulġat al-Muştāḳ fī Luġat at-Turk wa-l-Qifjaq] (Master's thesis). Gazi University, Social Sciences Institute, Ankara.

2. Dozy R. (1851). Catalogus codicum Orientalium Bibliothecae Academiae Lugduno-Batavae (No. CCXII). Leiden: E. J. Brill.

3. Fayzullaeva Sh. (1968). O slovare Djamal ad-Dina at-Turki [On the dictionary of Jamal ad-Din at-Turki]. Obshchestvennye nauki v Uzbekistane [Social Sciences in Uzbekistan].

4. Fayzullaeva Sh. (1973). Ob arabsko-kipchakskom slovare Djamal-ad-Dina Abu Mukhammada Abu Allakha at-Turki [On the Arabic-Kipchak dictionary of Jamal ad-Din Abu Muhammad Abu Allah at-Turki]. Sovetskaya Tyurkologiya [Soviet Turkology].

5. Fayzullaeva Sh. (1969). Issledovanie iazyka pamiatnika XIV v. "Kitabu bulg'at al-mushtaq fi lug'at at-Turk va-l-Qifjaq" Djamal ad-Dina at-Turki [A study of the language of the 14th-century monument Kitabu Bulg'at al-Mushtaq fi Lug'at at-Turk wa-l-Qifjaq by Jamal ad-Din at-Turki] (Doctoral dissertation). Tashkent.

6. Flemming B. (1968). Ein alter Irrtum bei der chronologischen Einordnung des "Targuman turki va agami va mugali". Der Islam, 44, 226–229.

7. Garkavets N. (2019). Kitab-i Majmu'-i Tarjumān-i Turki wa 'Ajami wa Mughalī wa Farsi [The collected book of the interpreter of Turkic, Persian, Mongolic, and Farsi]. Almaty: Baur.

8. Gaynutdinova G. (2005). Istoriko-lingvisticheskiy analiz turkotatarskogo pismennogo pamiatnika XIV veka Jamal al-Dina at-Turki "Kitabu bulat al-Muştak fi Lugat at-Turk wa-l-Kifçak" [Historical and linguistic analysis of the 14th-century Turkic-Tatar written monument of Jamal ad-Din at-Turki]. Kazan.

9. Houtsma M. (1894). Ein türkisch-arabisches Glossar. Nach der Leidener Handschrift herausgegeben und erläutert. Leiden: E. J. Brill.

10. Jafarov B. (2021). Tarjumon Turkiy va Ajamiy va Moguliy va Forsiy qo'lyozmasi xususida [On the manuscript Tarjumon Turkiy va Ajamiy va Moguliy va Forsiy]. NamDU Axborotnomasi [Namangan State University Bulletin], (11), 354–358.

11. Jafarov B. (2023). Kodeks Kumanikus hamda "Tarjumon turkiy va ajamiy va mo'gliy va forsiy" qo'lyozmalarining qiyosiy tahlili [A comparative analysis of Kodeks Kumanikus and Tarjumon Turkiy va Ajamiy va Mo'gliy va Forsiy] (Doctoral dissertation). Namangan State University.

12. Kuryshzhanov A. (1970). Issledovanie po leksike starokypchakskogo pis'mennogo pamiatnika XIII v. – "Tiurksko-arabskogo slovaria". Alma-Ata: Nauka.

13. Kuryshzhanov A. (1983). K izucheniiu leksiki "Tiurksko-arabskogo slovaria" XIII v. In Issledovaniia starotiurkskikh pis'mennykh pamiatnikov (pp. 162–203). Alma-Ata: Nauka.

14. Mukhammedova Z. (1969). Issledovaniia po istorii turkmenskogo iazyka XI–XIV vv. po dannym araboiazychnykh filologicheskikh sochinenii. Moskva: ADD.

15. Waldman C., Mason C. (2006). Encyclopedia of European Peoples. New York: Facts on File.

16. Yunusov A. (1980). Tarjumon – XIV asr yozma yodgorligi [Tarjumon – A 14th-century written monument]. Tashkent: Fan.

CHALLENGES IN TOPONYMIC DICTIONARIES

Ganiyeva Gulnozaxon Zaxirovna
Jizzakh State Pedagogical University
19ganiyeva85@gmail.com

Annotation. This article provides a comprehensive analysis of the challenges in toponymic lexicography, supported by scholarly references. For further expansion, specific case studies giving some examples of English toponymy. Methodological constraints, interdisciplinary disputes, and the influence of digital innovations on toponymic study are all highlighted in this work.

Keywords: toponymy, place-name studies, lexicography, etymology, historical linguistics

Introduction. Toponymic dictionaries record the meanings, origins, and historical evolution of place names, making them vital tools for linguists, historians, and geographers. However, several obstacles must be overcome while creating such dictionaries, such as etymological difficulties, insufficient historical records, linguistic change, and sociopolitical sensitivities.

The goal of toponymic dictionaries is to present reliable place name etymologies and historical context. However, compiling them is challenging because of the intricate interactions between linguistic shifts, historical omissions, and cultural reinterpretations. According to academics like Mills [6] and Gelling [4], toponymy encompasses archaeology, geography, and sociopolitical history in addition to historical linguistics. With an emphasis on English place names and

comparative analysis from different language traditions, this paper examines the main difficulties encountered while developing toponymic dictionaries.

Methods and materials. It should be mentioned that because of the linguistic evolution and dialectal variations, place names are sometimes changed. We can see these changes in the following:

- Phonetic shifts and evolving spelling conventions profoundly impact place-name development. The journey of York, documented in The Cambridge Dictionary of English Place-Names [10], exemplifies this process. Starting from the Roman Eboracum, it transitioned to the *Old English Eoforwic*. Norse influence then transformed it into *Jórvík*, eventually settling on the modern York. These shifts were not uniform; Upton and Widdowson [9] note the influence of Southern versus Northern English dialects on the preferred pronunciation and written forms of place names. Regional variations further complicated the picture, demonstrating the dynamic interplay between speech and writing in shaping toponymy.
- Language contact and hybridization significantly influenced English place names. The *Danelaw*, an area under Norse-Danish control, provides clear examples. Place names ending in -by, meaning *"settlement"* or *"farm"*, are prevalent, as demonstrated by Fellows-Jensen [3]. As a place name meaning *"white settlement"*, *Whitby* demonstrates how linguistic elements merged. Similarly, the Norman Conquest introduced Norman-French influences that altered Anglo-Saxon names. Clark [2] points out that *Chester*, derived from the *Latin castrum (fortress)*, arrived in English through the French *cester*. Such linguistic combinations contribute to the richness and diverse character of English place names.
- Semantic shifts and the loss of original meanings pose challenges in toponymic interpretation. Smith [8] highlights how the name Slough originally meant "mire" or "muddy place". Today, however, many people may not associate the town with this definition. Furthermore, urbanization and landscape alterations can obscure the original geographical context. Gelling [4] notes that *Bradford*, meaning *"broad ford"*, no longer precisely reflects its initial description due to the town's development and the alteration of the ford itself. These examples emphasize that understanding historical meanings is crucial in toponymic studies.

Results. We know that interdisciplinary conflicts can arise due to differing perspectives on toponymic analysis. Cameron [1] highlights clashes between linguists, focused on etymological derivations, and historians, who prioritize documentary evidence. For example, a linguist might propose a Celtic origin for a name based on phonetic similarity, while a historian could argue for an Anglo-Saxon source based on charter records.

Digital lexicography faces limitations in accurately processing historical data. Gregory & Healey [5] discuss the challenge of OCR errors in digitizing medieval manuscripts, where faded ink or unusual script can lead to incorrect transcriptions, altering place-name forms and their subsequent interpretations. Furthermore, Lilley [6] points out that GIS mapping struggles with accurately representing historical boundary changes. While visualizing place name distributions is valuable, fluid and overlapping medieval administrative areas, like manors, can be challenging to depict precisely, impacting the spatial analysis of toponymic patterns.

Crowdsourcing and community engagement offer promising avenues for future research. Projects like The Survey of English Place-Names are now incorporating local knowledge too.

Integrating archaeology and genetics offers new perspectives on understanding place-name origins. For instance, the discovery of a previously unknown Anglo-Saxon village in a region with a concentration of specific place names could provide crucial evidence for settlement patterns and toponymic development.

Conclusion. In a word, we can say that although building toponymic dictionaries is complex due to linguistic uncertainties, historical limitations, and social influences, important progress is being made. New technologies and teamwork across disciplines are showing real promise. To create resources that are more accurate and all-encompassing, scholars need to embrace both traditional research and creative new techniques.

For toponymic studies to reach their full potential, this fusion of the old and the new is essential. The limits of conventional approaches can be overcome by academics using AI algorithms to trawl through enormous historical archives and combining crowdsourced data with meticulous linguistic analysis. By including the formal etymology as well as the subtle differences in local pronunciation, cultural significance, and changing usage, this kind of integration promotes a more comprehensive understanding of place-name origins. The future's successful toponymic dictionary will ultimately be a dynamic, cooperative, technologically savvy resource that accurately captures the depth and diversity of our linguistic legacy.

Used literature

1. Cameron, K. (1996). English Place Names. Batsford.
2. Clark, Cecily (1992b), ‘The myth of the “Anglo-Norman scribe” ‘, *History of Englishes*. *New Methods and Interpretations in Historical Linguistics*, ed. Matti Rissanen *et al.*

3. Fellows-Jensen, G. (1978). Scandinavian Settlement Names in Yorkshire. Akademisk Forlag.

4. Gelling, M. (1984). Place-Names in the Landscape. Dent.

5. I. N. Gregory and R. G. HEALEY, “Historical GIS: Structuring, Mapping and Analysing Geographies of the Past,” Progress in Human Geography, Vol. 31, No. 5, 2007, pp. 638-653. doi:10.1177/0309132507081495

6. Lilley K D 2011 ‘Urban mappings: visualizing late medieval Chester in cartographic and textual form’; in Clarke C (ed),Mapping the Medieval City (University of Wales Press, Cardiff)

7. Mills A.D. (2011) A Dictionary of British Place-Names. – New York: Oxford University Press.

8. Smith, A.H. (1956). English Place-Name Elements. EPNS.

9. Upton, Clive and Widdowson, John (2006) An Atlas of English Dialect. Second edition. London: Routledge.

BO‘LAJAK INGLIZ TILI O‘QITUVCHILARIDA YOZMA NUTQ KO‘NIKMALARINI CEFR DASTUR TALABLARI VOSITASIDA TAKOMILLASHTIRISH TEXNOLOGIYALARI

Namangan davlar universiteti doktoranti
Turayeva Guzal Tojidinova
Email:guzalturaeva025@gmail.com

Annotatsiya: Mazkur tezis bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining yozma nutq ko‘nikmalarini CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) dasturi talablari asosida rivojlantirish texnologiyalari yoritilgan. Yozma nutq til o‘rgatish jarayonining muhim tarkibiy qismi sifatida baholanadi va uni shakllantirishda zamonaviy yondashuvlar — interaktiv metodlar, axborot-kommunikatsiya texnologiyalari, kollaborativ yozuv uslublari hamda formativ baholash texnikalari muhim o‘rin tutadi. Tezisda CEFR mezonlarining yozma nutqni baholashdagi roli, amaliy qo‘llanilishi va o‘qituvchi tayyorlashdagi ahamiyati chuqur tahlil qilingan. Mazkur tadqiqot ingliz tili o‘qituvchilarini tayyorlashda xalqaro standartlarga mos yondashuvlarni qo‘llash zaruratini asoslab beradi.

Kalit so‘zlar: CEFR, yozma nutq, til kompetensiyasi, interaktiv yondashuv, formativ baholash, kollaborativ yozuv, o‘qituvchi tayyorlash, metodika, til o‘rgatish texnologiyalari, til darajalari.

TECHNOLOGIES FOR IMPROVING PRE-SERVICE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS` WRITING SKILLS BASED ON CEFR REQUIREMENT

Annotation: This thesis discusses the technologies for developing the writing skills of future English language teachers based on the requirements of the CEFR (Common European Framework of Reference for Languages). Written speech is evaluated as an essential component of the language teaching process, and modern approaches such as interactive methods, information and communication technologies, collaborative writing styles, and formative assessment techniques play a significant role in its development. The thesis provides an in-depth analysis of the role of the CEFR criteria in assessing written speech, their practical application, and their importance in teacher training. This research substantiates the necessity of applying approaches that align with international standards in the training of English language teachers.

Keywords: CEFR, written speech, language competence, interactive approach, formative assessment, collaborative writing, teacher training, methodology, language teaching technologies, language levels.

ТЕХНОЛОГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ТРЕБОВАНИЙ CEFR

Аннотация: В данном тезисе освещены технологии развития письменной речи будущих преподавателей английского языка на основе требований программы CEFR (Общеевропейская компетенция владения языками). Письменная речь рассматривается как важная составная часть процесса обучения языкам, и в её формировании имеют значение современные подходы — интерактивные методы, информационно-коммуникационные технологии, коллаборативные стили письма и техники формативной оценки. В тезисе глубоко анализируется роль критериев CEFR в оценке письменной речи, их практическое применение и важность в подготовке учителей. Данное исследование обосновывает необходимость применения подходов, соответствующих международным стандартам, в подготовке преподавателей английского языка.

Ключевые слова: CEFR, письменная речь, языковая компетенция, интерактивный подход, формативная оценка, коллаборативное письмо, подготовка учителей, методика, технологии обучения языкам, языковые уровни.

Ingliz tilini samarali o‘qitish va o‘rganish bugungi kunda O‘zbekiston ta’lim tizimining ustuvor yo‘nalishlaridan biri hisoblanadi [1], [2:3]. Til o‘rgatishning asosiy maqsadi o‘quvchilarda to‘liq va mustahkam til kompetensiyalarini shakllantirishdan iborat bo‘lib, bu jarayon ayniqsa bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarini tayyorlashda muhim ahamiyat kasb etadi. Mazkur jarayonda yozma nutq ko‘nikmalari alohida o‘rin tutadi. Sababi, yozma nutq - bu nafaqat fikrni to‘g‘ri ifoda etish, balki uni mantiqan asoslash, grammatik jihatdan to‘g‘ri qurish, stilistik jihatdan moslashtirish, maqsadga muvofiq tarzda bayon qilish kabi ko‘plab murakkab kompetensiyalarni o‘z ichiga oladi [7:17].

Bugungi zamonaviy ta’limda bu kompetensiyalarni samarali rivojlantirish uchun xalqaro tan olingan metodologik yondashuvlarga ehtiyoj ortib bormoqda. Ulardan biri bu CEFR (Common European Framework of Reference for Languages – Yevropa tillarining umumiy kompetensiyalariga doir tavsiyalar) dasturidir. Ushbu tizim nafaqat til o‘rgatish, balki uni o‘rganish va baholashda ham xalqaro standart sifatida e’tirof etilgan. CEFR dasturi Yevropa Kengashi tomonidan ishlab chiqilgan bo‘lib, butun dunyo bo‘ylab tillarni o‘qitish, o‘rganish va baholash uchun yagona mezon sifatida qabul qilingan. CEFR til kompetensiyalarini uch asosiy yo‘nalishda baholaydi: og‘zaki nutq, yozma nutq va eshitib tushunish. Har bir yo‘nalishda A1 (boshlang‘ich) dan C2 (professional daraja) gacha bo‘lgan bosqichlar belgilangan.

CEFR yozma nutq kompetensiyasini quyidagi mezonlar asosida baholaydi:

- Aniqlik va izchillik;
- Grammatik to‘g‘rilik;
- Stilistik moslik;
- Funksional foydalanish;
- Matn tuzilmasi va mantiqiy bog‘liqlik;

Bu mezonlar bo‘yicha baholash bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilari uchun muhim kompetensiyalarni shakllantirishga xizmat qiladi.

Yozma nutqni rivojlantirishda CEFR mezonlaridan foydalanish o‘qituvchi va o‘quvchi uchun bir qator qulayliklar yaratadi [6]. Birinchidan, o‘quvchilar o‘z yozma matnlarini aniq mezonlarga ko‘ra baholash imkoniyatiga ega bo‘ladi. Ikkinchidan, o‘qituvchilar yozma mashqlarni nazorat qilishda tizimli yondashuvni qo‘llay oladi. Bu esa natijada o‘quvchilarda mustahkam yozma nutq kompetensiyalarini shakllantirishga yordam beradi [3].

CEFR talablari asosida yozma nutqni rivojlantirishda quyidagi texnologiyalar samarali hisoblanadi:

Interaktiv yozuv texnologiyalari;

AKT vositalari;

Kollaborativ yozuv metodlari;

Formativ baholash texnikalari.

Interaktiv yondashuvlar zamonaviy ta’lim jarayonining ajralmas qismiga aylangan. Bu yondashuvlar yordamida o‘quvchilar o‘z yozma ishlarini real vaqtda yaratib, tahlil qilib va tahrir qilib boradilar. Bu esa yozuvdagi xatolarni aniqlash va ularni tuzatish imkonini beradi. Misol uchun, Grammarly, Quillbot, Google Docs kabi ilovalar orqali o‘quvchilar yozgan matnlarini tahlil qilib, takliflar asosida yaxshilashadi [5:217-218]. *Kollaborativ yozuv* esa guruhda ishlash, fikr almashish, birgalikda matn yaratish, o‘zaro tahlil qilish va baholashni o‘z ichiga oladi. Bu yondashuv ijodiy fikrlash, tanqidiy tahlil qilish, argumentatsiya va dalillash ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Formativ baholash doimiy va bosqichma-bosqich baholash jarayonidir. Bu jarayon yozma ishlar orqali o‘quvchilarning holatini aniqlash va ularga teskari aloqa berish imkonini yaratadi [4]. Shuningdek, bu baholash metodi orqali o‘quvchilar o‘z kuchli va zaif tomonlarini anglab yetadi, mustaqil ravishda o‘z ustida ishlashni o‘rganadi.

Refleksiya ham yozma nutqni rivojlantirishda muhim ahamiyatga ega. Bu jarayon davomida o‘qituvchilar yozgan matnlari yuzasidan mulohaza yuritadi, ularni baholaydi, xatolarini tahlil qiladi va ularni takomillashtirish yo‘llarini izlaydi. Bu esa yozma nutqni sifat jihatdan yuksaltirishga olib keladi.

Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining yozma nutq kompetensiyalarini CEFR doirasida rivojlantirish uchun quyidagi metodik tavsiyalarni qo‘llash mumkin:

- Har bir daraja uchun mos yozma topshiriqlarni ishlab chiqish;
- CEFR matn namunalarini tahlil qilish;
- Til funksiyalarini (informatsiya berish, fikr bildirish, bahs yuritish) yozma mashqlarga integratsiyalash;
- Muqobil yozuv uslublari bilan tanishtirish;

Tahliliy va reflektiv yozuv mashg‘ulotlarini tashkil etish.

XULOSA: Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining yozma nutq ko‘nikmalarini CEFR dasturi asosida takomillashtirish, ularning kasbiy tayyorgarligini oshirish, ta’lim sifatini yuksaltirish va xalqaro mehnat bozorida raqobatbardosh kadrlar tayyorlashga xizmat qiladi. CEFR mezonlaridan foydalanish orqali yozma nutqqa nisbatan tizimli yondashuv shakllanadi, zamonaviy texnologiyalar, interaktiv metodlar, kollaborativ usullar va formativ baholash vositalari esa bu jarayonni yanada samarali tashkil etishga imkon beradi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati:

1. Boborahmatova, O., & Yugay, E. V. *The role of the CEFR certificate in teaching English in Uzbekistan*. 2021.

2. Tolibjonov, B., et al. *Teaching and learning foreign languages in Uzbekistan. CEFR: learning, teaching and assessment*. IJIE,2020 P: 3.

3. Musoeva, A. (2021). *The implementation of the CEFR in Uzbekistan*. SamSIFL.

4. Galiulina, O., & Otamurodova, Y. *Teaching writing and speaking skills for EFL students with B2 levels at university*. 2020.

5. Zhang, H. et al. *Automated writing evaluation: Toward development of language learners' writing skills*. *Language Testing,* 2019 P: 217–238.

6. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.2011.

7. Richards, J. C., & Renandya, W. A. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press. 2002. P:17

BOSHLANG‘ICH SINF O‘QUVChILARINING OG‘ZAKI NUTQINI O‘STIRISHGA TA’SIR ETUVChI OMILLAR

Qurbonbayeva Bibijon
Profi University Navoiy filiali
Boshlang‘ich ta’lim yo‘nalishi 2-bosqich talabasi.
Ilmiy rahbari: K.M.Ulug‘murodova f.f.f.d (PhD)

Annotatsiya

Ushbu maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining og‘zaki nutqini rivojlantirishga ta’sir etuvchi omillar hamda nutqning insonlar hayotida qanchalik ahamiyat kasb etishiga oid mulohazalar aks etgan.

***Kalit so‘zlar*:** fonetika, grafika, polilogik, ibtidoiy, nutq, og‘zaki, yozma.

Abstract. This article reflects the factors influencing the development of oral speech in primary school students and the importance of speech in human life.

Keywords. Phonetics,graphics,polylogical,primitive,speech,oral,written.

Jamiyat rivojiga ta’sir ko‘rsatib kelayotgan nutq, aslida, qanday paydo bo‘lganligi, bizning hayotimizda qanchalik ahamiyat kasb etishi bugungi kunning muhim masalalaridan biri sanaladi.

Nutq kommunikativ aloqa kasb etganligi bois jamiyatda insonlarning o‘zaro bir-birlari bilan aloqada bo‘lish ehtiyoji orqali shakllangan. Ibtidoiy odamlarning birlashib, mehnat qilish jarayonida bir-biri bilan muloqot qilish zarurligidan kelib chiqqan nutq ijtimoiy-tarixiy hodisa bo‘lib, u faqat insonlargagina xosligi juda ahamiyatlidir.

Jamiyatning vujudga kelishi jarayonida insonlar orasida eng birinchi taraqqiy etgan nutq polilogik nutq deyiladi. Bu biror bir xavf-xatarli hodisa ro‘y berganda butun jamoaning bir vaqtda ovoz chiqarishi, ya’ni hayajonli nutqi sanaladi. Keyinchalik nutq ham rivojlanib, ikkita katta guruh: jumladan, fonetik-og‘zaki nutq va grafik - yozma nutq shaklida shakllandi.[83]

Nutq insonlar hayotida juda ahamiyatli vosita hisoblanadi va bir qancha muhim vazifalarni bajaradi: biz nutq yordami bilan dunyodagi buyum va hodisalarni ongimizda aks ettiramiz, ya’ni ularga nom berib aniqlaymiz, nomlarini esda saqlab qolamiz va fikr yuritganda shu buyum va hodisalarni ifoda qiladigan so‘zlar va tushunchalarga suyanamiz. Demak, nutq ham real borliqning in’ikosidir. “Nutq ham, tafakkur ham alohida bir olamni tashkil qilmasdan ular faqatgina haqiqiy hayotning ko‘rinishlaridir”. Masalan,”kitob” so‘zi bilan ma’lum bir tushuncha anglashiladi va bu so‘zni eshitgan har bir kishi uning qanday lug‘aviy ma’no ifodalashini tushunadi. Demak, nutq shunchalik muhimki, hatto biz o‘zimizda kechadigan jarayonlarni ham shu nutqimiz orqali bayon qilamiz. Bundan tashqari, nutq kishilar ongi va qalbiga ta’sir eta olgani bois ta’lim-tarbiya ishining asosiy vositalaridan biri hisoblanadi.[84]

Binobarin, bu borada boshlang‘ich sinf o‘quvchilari orasida og‘zaki nutqini aniq va ravon ifoda eta olish ko‘nikmalari har doim dolzarb masala sifatida qaraladi. Chunki ular endigina o‘yin faoliyatidan ta’lim olish faoliyatiga o‘tishadi. Bu esa o‘quvchini qirq besh daqiqa bitta joyda qimirlamay o‘tirishi faqat aqliy mehnat bilan shug’illanishi degani. Go‘yoki o‘quvchi yangi bir olamga tushib qolganidek, anchagina qiyinchiliklarga duch keladi. Ammo bu hayotning qonuni va kelajakning poydevorini qurish uchun qo‘yilgan ilk qadamlardir. Bunday vaziyatda o‘qituvchilar ham ancha mehnat qilishlari talab etiladi. O‘quvchilarni yangi vaziyatga ko‘nikishini hosil qilishiga yordamlashgan holda turli xil qiziqarli metodlarni o‘yin tarizda olib borishadi va shu tariqa o‘quvchilarga bilim ham beriladi. Ayniqsa, ularni ko‘proq nutq bilan shug’illanishsa, turli xil ertaklarni, kichik hikoyachalarni o‘qib berib bolajonlarning o‘zidan so‘rashsa, bu ham bir nutqning shakillanishiga yordam beradi. Bu metod bilan birgalikda aqliy mehnatga, fikirlashga undaydigan metodlardan ko‘proq foydalanishsa, maqsadga muvofiq ish bo‘ladi.

Hozirgi kunda shiddat bilan rivojlanayotgan davrda o‘sib kelayotgan yosh avlodning nutqi rivojlanishiga hissa qo‘shuvchi bir nechta omillar ta’sir etmasdan qolmaydi, albatta. Xususan:

1.Pedagogik omillar.

[83] Boymurodov N. Amaliy psixologiya. – Toshkent: Yoshlar matbuoti, 2008. – B.185.
[84] Boymurodov N. Amaliy psixologiya. – Toshkent: Yoshlar matbuoti, 2008. – B 183

-o‘qitish metodikasi: darsda qo‘llanadigan interaktiv metodlar, suhbat, hikoya qilish, rolli o‘yinlar;

-o‘qituvchining nutqi: aniq, ravon va tasirchan nutq bolalarga namuna bo‘ladi;

-darslik va qo‘shimcha materiyallar: nutqiy rivojlanishga xizmat qiladigan badiiy asarlar, ertaklar she’rlar, hikoyalar;

-mashg‘ulotlar: turli-dramalashgan mashqlar, hikoya tuzish, ertak to‘qish, bahs-munozaralar .

2.Oilaviy omillar:

-ota-onalar bilan muloqot: ota-onalar bola bilan ko‘proq muloqot qilsa, uning so‘z boyligi ortadi;

-uy sharoitida o‘qish muhitining mavjudligi: kitoblar, bolalar jurnallari va televizor orqali sifatli kontentning mavjudligi;

-nutq madaniyati-oilada to‘g‘ri talaffuz va boy nutqdan foydalanish.

3.Ijtimoiy-psixologik omillar:

-atrof-muhit va do‘stlar: bola ko‘proq muloqot qilgan sari, nutqi rivojlanadi;

-o‘yin va ijodiy faoliyat: rolli o‘yinlar, teatr sahnalari, hikoya qilish bola nutqini rivojlantiradi;

-mativatsiya va qiziqish-bolaning kitob o‘qishiga va hikoya aytishiga qiziqishi.

4. Biologik va fiziologik omillar:

-Tinglash va talaffuz qobiliyati: eshitish va tovushlarni to‘g‘ri talaffuz qilish qobiliyati.

-nutq organlarining rivojlanishi: til, lab, jag‘ harakatining moslashuvi;

-bolaning individual rivojlanish xususiyatlari; ba’zi bolalar tabiiy ravishda tezroq yoki sekiniroq nutq rivojlantiradi.[85]

Shunday ekan, yuqoridagilarni umumlashtirgan holda biz boshlang’ich sinf o‘qituvchilari hamda ota-onalarning bola nutqini rivojlantirishi oldidagi katta bir mas’uliyatini his qilishimiz zarurligi, hamda uning nutqi rivojlanayotgan paytida unga ta’sir qiladigan zararli omillarni bartaraf etishimiz lozim. O‘quvchilar nutqini ko‘proq rivojlantirish uchun turli metodik o‘yinlar hamda, aqlni charhlovchi turli xil boshqotirmalardan foydalanishimiz kerak. Bunday usullardan ota-onalar bilan kelishgan holda ya’ni hamkorlikda kundalik hayotimizda foydalanib boradigan bo‘lsak, o‘quvchilar nutqini rivojlanishiga ta’sir etuvchi omillardan xalos bo‘lamiz. Ayniqsa, hozirgi zamonimizda juda ko‘plab ota-onalar logoped sohasiga, ya’ni nutqida nuqsoni bor bolalar bilan ishlovchi shifokorlarga murojaat bilan

[85] Muratova Sh, . Psixologik pedagogika. – Samarqand. Elektron kutubxona.2023. – B. 39.

borishmoqda.[86] Bu esa, albatta, ba’zi bir qo‘shtirnoq ichidagi ota-onalar hamda o‘qituvchilarning befarqligi hamda qo‘rqitish jarayonida bola nutqining rivojlanishiga, ya’ni duduqlanishi, harflarni to‘liq ayta olmasligi kabi kamchiliklarning ko‘payishi bilan bog’liqdir. Bolalar nutqiga ta’sir etuvchi nuqsonlarni oldini olishga o‘z hissamizni qo‘shsak va kelajakda bilimli o‘ziga ishongan farzandlarni tarbiyalasak, vatanimiz oldidagi burchimizni munosib tarzda ado etgan bo‘lamiz. Bu esa naqadar sharafli hamda g‘ururli vazifalardan biri sanaladi. Shunday ekan, biz bunday ishga aslo befarq bo‘lmasligimiz zarurdir. Axir hozir ulg’ayib voyaga yetayotgan farzandlarimiz nafaqat bizning balki vatanimizning ham kelajagi va g’ururi bo‘lishi lozimdir.[87]

Xulosa o‘rnida ta’kidlash lozimki, yuqorida tilga olingan barcha omillar bola nutqining rivojlanishiga bevosita va bilvosita ta’sir ko‘rsatadi. Bu borada pedagog xodim va ota-onalar hamkorlikni to‘g‘ri yo‘lga qo‘ysalar maqsadga muvofiq bo‘ladi. Bola maktabga kelganda og‘zaki nutqning hamma turlaridan erkin foydalana oladigan bo‘lishi lozim. Bu esa maktabda o‘qish faoliyatini yaxshi o‘zlashtirish uchun muhim hisoblanadi. Bolalarning go‘zal hulqli, didli farosatli, barkamol, bilimli, zukko, jamiyatning har sohasida yetuk mutaxasis bo‘lib kamol topishida ota-onaning o‘rni beqiyosdir.

Xalqimizning taniqli ma’rifatparvar adibi Abdulla Avloniyning “*Tarbiya biz uchun yo hayot – yo mamot, yo najot – yo halokat, yo saodat – yo falokat masalasidir*”, deb aytgan so‘zlari naqadar o’rinlidir.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Boymurodov N. Amaliy psixologiya. Yoshlar mabuoti, – Toshkent: 2008.

2. Xolnazarova M. Rivojlanish psixalogiyasi O’zbekiston faylasuflar milliy jamiyati. – Toshkent: 2018.

3. Shadiyev F.D ‘’Maktabgacha yoshdagi bolalar nutqini rivojlantirishda ijtimoiy –psixologik omillarning ta’siri’’-International Scientific and Practical Conference ‘the Time of Scientific Progress’’ konferensiyasida c hop etilgan. 2023. 4. Nizomiddin M. O‘qituvchi nutq madaniyati. Alisher Navoiy nomidagi O‘zbekiston Milliy kutubxonasi – Toshkent: 2009.

5. Shodiyeva Q. Nutq o’stirish uslubiyati. O’qituvchi nashriyoti-matbaa ijodiy uyi. – Toshkent: 2008.

[86] Xolnazarova M.”RIVOJLANISH PSIXOLOGIYASI. – Toshkent: O‘zbekiston faylasuflar milliy jamiyati, 2018 – B. 300-600.

[87] Shadiyev F. Maktabgacha yoshdagi bolalar nutqini rivojlantirishda ijtimoiy-psixologik omillarning ta’siri, 2024-yil ‘’International Scientific and Practical Conference ‘The Time of Scientific Progress’’’konferensiyada chop etilgan 2023-yil, 5-avgustda. – B.55-61.

“DEVONU LUG‘AT-IT TURK”NING DUNYO TILLARIGA TARJIMA QILINISHI TARIXI

Parpibayev Botirali Raximjon o‘g‘li
Namangan Davlat Universiteti akademik litseyi
E-mail: botiraliparpiboyev4@gmail.com

Annotatsiya: *Mazkur maqolada Mahmud Koshg‘ariyning XI asrda yozilgan buyuk asari — “Devonu lug‘at-it turk”ning dunyo tillariga tarjima qilinishi jarayoni, bu tarjimalarning tarixiy, ilmiy va madaniy ahamiyati yoritiladi. Avvalo, asarning asl nusxasi, uni ilk marta topish va ilmiy muomalaga kiritish bosqichlari haqida ma’lumot beriladi. So‘ngra, asarning arabcha aslidan turli zamonlarda turk, o‘zbek, rus, ingliz va boshqa tillarga qilinadigan tarjimalar tahlil qilinadi. Har bir tarjima yondashuvi, tarjimonning uslubi, tarjimada uchraydigan leksik, semantik va lingvomadaniy muammolar ko‘rib chiqiladi. Shuningdek, tarjimalarning turkiy xalqlar madaniy merosini o‘rganishdagi o‘rni, ularning ilmiy-amaliy ahamiyati va ta’siri baholanadi.*

Kalit so‘zlar: *tarjima tarixi, turkiy tillar, tarjimashunoslik, leksikografiya, lingvomadaniyat, arabcha matn, tarjima muammolari, tarixiy leksika*

ИСТОРИЯ ПЕРЕВОДА «ДЕВОНУ ЛУГАТ ИТ-ТУРК» НА МИРОВЫЕ ЯЗЫКИ

Аннотация: *В данной статье освещается процесс перевода великого труда Махмуда Кашгари — «Девону лугат ит-тюрк», написанного в XI веке, на мировые языки, а также его историческое, научное и культурное значение. Сначала даётся информация об оригинальной рукописи, этапах её обнаружения и введения в научный оборот. Затем рассматриваются переводы с арабского оригинала на турецкий, узбекский, русский, английский и другие языки в разные исторические периоды. Анализируются переводческие подходы, стилистика переводчиков, а также лексические, семантические и лингвокультурные проблемы, возникающие в процессе перевода. Кроме того, оценивается роль данных переводов в изучении культурного наследия тюркских народов, а также их научно-практическое значение и влияние.*

Ключевые слова: *история перевода, тюркские языки, переводоведение, лексикография, лингвокультурология, арабский текст, проблемы перевода, историческая лексика.*

THE HISTORY OF THE TRANSLATION OF “DEVONU LUGAT-IT TURK” INTO WORLD LANGUAGES

Annotation: *This article explores the process of translating Mahmud al-Kashgari's great 11th-century work Devonu lugat-it turk into various world languages, as well as its historical, scholarly, and cultural significance. It begins with information about the original manuscript, its discovery, and its introduction into academic discourse. The paper then analyzes translations from the Arabic original into Turkish, Uzbek, Russian, English, and other languages across different time periods. Each translation is examined in terms of its approach, the translator's style, and the lexical, semantic, and linguocultural issues encountered. Furthermore, the study evaluates the role of these translations in researching the cultural heritage of Turkic peoples and assesses their academic and practical value.*

Keywords: *translation history, Turkic languages, translation studies, lexicography, linguoculture, Arabic text, translation challenges, historical lexicon.*

Kirish

Mahmud Koshg'ariyning XI asrda yozgan "Devonu Lug'at-it Turk" asari turkiy xalqlarning til, madaniyat va tarixini o'rganishda beqiyos manba hisoblanadi. Ushbu asarning turli davrlarda turk, o'zbek, rus, ingliz va boshqa dunyo tillariga tarjima qilinishi nafaqat lingvistik balki madaniy va sivilizatsion ahamiyat kasb etadi. Har bir tarjima o'z davrining ilmiy yondashuvlarini, tarjimonning til va madaniyatga bo'lgan munosabatini aks ettiradi. Ushbu maqolada asarning tarjima qilinish bosqichlari, tarjimalar orasidagi o'ziga xosliklar hamda ularning turkiy merosni xalqaro miqyosda targ'ib qilishdagi o'rni tahlil etiladi.

Taxlil va natijalar

Devon tadqiqi va tarjimalari tarixiga nazar tashlar ekanmiz, ilm-fan olamida ushbu asarni qayta kashf etish oson ish bo'lmagani, uni turli davrlarda dunyoning turli tillariga turli maqsadlarni ko'zlab o'girilganligini ko'rish mumkin. Biroq hozirga qadar asarning jahon adabiyotiga kirib borishi va tarjimalari tarixi muayyan tadrijiy tizimga solingan emas. Bizningcha, asar tadqiqi va tarjima qilish ishlari tarixini quyidagi davrlarga ajratish mumkin:

1. Devon yaratilgan XI asrdan boshlab XX asr boshlarigacha bo'lgan dastlabki davri;
2. XX asr boshlari va XX asrning ikkinchi yarmida amalga oshirilgan tarjimalar davri;
3. XXI asr boshidan boshlab hozirgi paytga qadar amalga oshirilgan tarjimalar davri;

Devon yaratilgan XI asrdan so'ng, turli hattotlar tomonidan turli yozuvlar asosida ko'chirilgan. Xususan, devonning hozirda yagona deb hisoblangan nusxasi

kotib Muhammad binni Abu Bakr Damashqiy tomonidan Mahmud Koshg‘ariy dastxatidan 1266-yillarda uyg‘ur yozuvi asosida ko‘chirilgan. Garchi Devon yaratilgan davri va undan keyingi davrlarda buyuk olimlar tomonidan mutolaa qilingan va ma’lum miqdorda o‘rganilgan bo‘lsa-da, u haqida o‘rta asrlarda yozib qoldirilgan manbalar juda kam. Ayniqsa, ushbu noyob yozma yodgorlikning 800 yillar davomida ko‘pchilikni e’tiboridan chetda qolib kelishi ilmiy jihatdan achinarli hodisadir. Devonni tahlil qilar ekanmiz, bu bo‘yicha o‘z taxminlarimizni aytib o‘tishni joiz, deb bildik.

Birinchidan, garchi Devon arabiy tilda bitilgan bo‘lsa-da, uning ma’lumotlarining asosiy qismi, xususan, asar asosini tashkil etgan xalq og‘zaki ijodi namunalari turkiy tilda edi. Ammo bu davr turkiy til hali u qadar taraqqiy etmagan, turkiy tilda asarlar bitish yo‘lga qo‘yilmagan, turkiy tilini puxta biladigan olim-u fuzalolar juda kamchilikni tashkil etgan davr bo‘lganligi sababli Devon tadqiqi bir necha asrlar keyinga surilgan. Ma’lumot o‘rnida aytish joizki, Markaziy Osiyoda IX-XII asrlarda ilm-fan tili arab-fors tili hisoblangan.

Ikkinchidan, turkiyzabon xalqlarga nisbatan bosqinlarning ko‘p uyushtirilganligi, bosqinlar davomida eng avval tilni mukammal biluvchi, bilimdon qatlamni qirib tashlash o‘sha davrlarning siyosiy taktikasi bo‘lganligi sababli bilimli kishilarning kamayib ketishi ham ushbu masalaning yana bir omili bo‘lgan.

Uchinchi, yirik omil esa Devon o‘zida jamlagan ma’lumotlarning noyobligi bilan keskin bog‘liq. Ma’lumki, Devon faqatgina ilmiy asar bo‘lmasdan, butun boshli Turkiy qabila va urug‘larning til tiynati, madaniy hayoti, urf-odat, an’ana va kundalik turmush tarzi, adabiyoti, kasb-kori, umuman, o‘tmishini o‘zida jamlagan nuyuk qomusiy va tarixiy asardir. Devon turkiy xalqlarning 18 asrlik lisoniy, tarixiy, siyosiy-ijtimoiy, geografik, folkloristik, mifologik, etnografik, lingvokulturologik ma’lumotlarining sarchashmasi hisoblanadi. Chunonchi, asarda turkiy xalqlarning ijobiy fazilatlaridan tashqari, jang usullari, yigitlarining bahodirligi, siyosiy taktikalari haqida so‘zlar ekan, Koshg‘ariy asar muqaddimasida: “turk tilini o‘rganing, chunki ularning hukmronligi uzoq davom etadi” kabi yuksak bahoni beradi. Ayni shu sababli ham asar turkiy xalqlarga dushman kimsalar va bosqinchilar tomidan berkitilgan va yo‘q qilishga harakat qilingan bo‘lishi asosli taxmindir.

To‘rtinchidan, yana bir asosli omil sifatida aytishimiz mumkinki, Devon bitilgan davr XI asr bo‘lib, uning yaratilmish tili, ya’ni qadimgi turkiy til vaqt o‘tgani sari o‘zgarib borgan va uning mazmun-mohiyatini tushunish uchun qadimgi turkiy lug‘at yaratilmog‘i lozim edi. Bunday lug‘at esa 1533-yilgacha yaratilmagan. [1, 256 b] Bu esa asarning O‘rta asrlargacha deyarli tadqiq qilinmaganligidan dalolat beradi

Biroq “Devon”ning oltinga teng sahifalari vaqtlar o‘tib, haqiqiy ilm-fan kishilari qo‘liga yetib bordi, xususan, XIV asrda yashab ijod etgan qashqarlik olim ibn Muhammadning “Toj-ul-sayohat” kitobida, shuningdek, andaluslik arab va turk tillarining bilimdoni Abu Hayyonning “Kitob-ul idrok” asarining bir qancha joyida “Devonu lug‘ot-it turk”dan aynan ko‘chirilgan misralar va havolalar uchraydi. O‘rta asr Sharq olimlaridan biri Badruddin al-Ayniy ham o‘zining 1422-yilda yozilgan “Ixtiljumon fi-tarixi ahli zamon” nomli kitobining “Turk qavmlari qissasi” bobida “Devon”ning ba'zi parchalaridan aynan foydalanganini quyidagi so‘zlari bilan izohlaydi: “Men bularni Mahmud Koshg‘ariyning “Devon”ida ko‘rdim”. Ba'zi taxminlarga ko‘ra, “Devon lug‘at at-turk” Istanbulga 1517-yilda Mamluklar davlati qulagandan keyin kelgan degan fikrlar mavjud. Bu esa “Devon”ning ilm-fan kishilari orasidan tanilishiga turtki bo‘ldi. Ayniqsa, XVII asrning mashhur sharqshunosi, arablarda Hoji Xalfa, turklarda esa Kotib Chalabiy taxallusi bilan tanilgan olim o‘zining Sharqdagi mashhur shaxslarning biografiyasi va qilgan ishlarini bayon etuvchi qomusiy xarakterdagi “Kashf-uz-zunnun” (“Kishi ismlarining ma’nosini ochish) nomli asarida Mahmud Koshg‘ariy va uning asari haqida ma’lumot berib, shularni yozadi: “Muhammad bin Husayn ibn Mahmudning “Devonu lug‘oti-t-turk” bir jilddir… Asarni arabcha izoh etgan. Turk tilining 18 harfi izohlangan. Asarni Muqtadiy bin Amirilloh o‘g‘li Abulqosim Abdullohga hadya etgan. Kotib Chalabiyning “Kashf-uz-zunnun” asarida keltirilgan ma’lumotlarga asoslanib, Mahmud Koshg‘ariyning “Devonu lug‘at-it turk” asari Yevropa olimlari yaratgan ilmiy tadqiqotlarda ham tilga olina boshladi. Masalan, 1904-yilda Vengriya Fanlar akademiyasining til bo‘limi nashr etgan to‘plamlardan birida XII-XV asrlar davomida turkiy tillarda bitilgan asarlar bibliografiyasida “Devonu lug‘at-it turk” ham tilga olingan. XX asrdan oldin ushbu asar haqida boshqa eslatmalar yo‘q. XX asr boshlarida “Devon” qo‘lyozmasi Vani Ogullari (hozirgi Turkiyalik) Nazif Poshoga tegishli bo‘lib, keyinchalik u kitobni o‘z qarindoshiga bergan. 1914-yilda kitob Istanbul kitob bozorida mashhur bibliofil Ali Amiriyga sotilgan. Shundan qilib, asar bitilgan davrdan boshlab, 1914-yilda qayta kashf etilgunicha uni chuqur tahlil yoki tarjima qilgan tilshunos olimlar mavjud emas, tahlil qilingan bo‘lsa-da, bu bo‘yicha ma’lumotlar bizgacha yetib kelmagan. Demak, ushbu dastlabki davr Devon qo‘lyozmasining taqdiri haqida hikoya qilib, XX asrgacha jahon olimlarining Devonga bo‘lgan ilmiy munosabatini o‘z ichiga oladi.

Devonni haqiqiy jaxongashta qilgan davr esa yuqorida keltirilgan ikkinchi davrga to‘g‘ri keladi. Amiriy asarni topgan vaqtda “kitobning muqovasi chirigan, ustki qismi titilib ketgan, varaqlari qorishgan, boshi, so‘ngi o‘qib bo‘lmas darajaga yetgan. Sahifalarining raqami yo‘q. Kitob yakunlanganmi, yo‘qmi? Tartib berish

imkoni bormi?” ekanligi ham noma’lum edi. [2, 56] Kilisli Rifat asar tahriri ustida bir necha oylab ishlaganini aytib shunday dedi: “Ikki oycha muntazam ravishda bir necha soatdan shug‘ullandim. Kitobni uch marta o‘qib chiqdim. Varaqlarini bir yerdan olib, ikkinchisiga qo‘ydim. Mos kelmadi. So‘zlarning o‘qilishiga, bahsning davomiga qaradim. Xullas, ishlay-ishlay kitobga tartib berdim. Sahifalariga raqam qo‘ydim”. [2, 78] Shundan so‘ng, 1915-1917- yillarda matnni ilk bor tahrir qilib, bosma nusxaga tayyorlagan. U ayrim o‘chgan harflarni, so‘zlarni tiklagan, shu bilan birga ikki xil harakatlangan harflarning bir variantini tanlab, ikkinchisini matnga kiritmagan, ularni qo‘lyozma ko‘chirilishida qilingan xatolik deb o‘ylagan va bu bilan qo‘lyozma xususiyatlarini o‘zgartirib yuborgan, biroq aslida ushbu belgilarning baravar kelishi so‘zlarning turli shevalardagi ko‘rinishlari hisoblangan, misol uchun, сэвук/севик va бэк/бек kabi so‘zlar bir so‘zning turli variantlari edi. Bundan tashqari, Rifat asarning arab tilidagi matnini turkchaga tarjima qilinmagan. Shu kabi ba’zi xatoliklarga qaramay, butun turkologiya asarni shu nashr asosida tanigan, 1982-yilgacha e’lon qilingan ilmiy nashrlar, jumladan, nemis, turk, o‘zbek tilidagi nashrlarga ham aynan Rifatning bosmasi tayanch bo‘lgan.

Shundan so‘ng, nemis tilshunos olimi Karl Brokelman 1920-yilda Koshg‘ariy haqida asar yozib, bu asarni “Devonu lug`at-it turk”dan olingan ayrim so‘zlar, ism va joy nomlarining ro‘yxati bilan birgalikda kitob shaklida nashr ettiradi, bu kitobga nemischa so‘zboshi ham yozib, unda Koshg‘ariy shaxsiyati haqida bayon qilinadi. K.Brokkelmanning “Devonu lug‘at-it turk”ning til va adabiyot uchun ahamiyati haqida yozgan ko‘plab ilmiy-ommabop maqolalari, jiddiy ilmiy tadqiqotlari G‘arbiy Yevropada Mahmud Koshg‘ariyning keng jamoatchilikka tanitishda ijobiy rol o‘ynaydi. Shundan keyin Brokkelman 1928-yilda asar tarjimasini yakunlab, uni “O‘rta turkiy til lug‘ati” deb nomlaydi. Biroq ushbu tarjimani Devonning mukammal tarjimasi deb bo‘lmas edi, chunki bu tarjimada asosan Devondagi lug‘atlar va ularning nemischa tarjimasiga urg‘u berilgan edi, xolos.

Tarjima xususida gap borar ekan, 1939-41-yillarda B.Atalay tomonidan usmonli turk tiliga qilingan tarjima devonni keng ommaga, butun dunyo ilmiy jamoatchiligiga tanitishda muhim rol o‘ynadi. Chunonchi, bu ishdagi eng muhim jumboq devon bitilgan yozuv sirini ochish edi. B.Atalay esa buni muvaffaqiyat bilan ado etdi. Asarning aynan turk adibi va olimi, professori, "Turk tili jamiyati"ning asoschilaridan biri hisoblangan, usmonli turk tili tarixi, leksikologiyasi, morfologiyasi, sintaksisiga oid kitoblar yozgan, turk xalqi og‘zaki ijodi namunalari haqida bir necha marta tadqiqot olib borgan Atalay tomonidan amalga oshirilgan tarjimasi devonning keyingi o‘rinlarda bajarilgan barcha

istiqbolli tadqiqotlariga turtki berdi. Chunonchi, G‘.Salomov ta’kidlaganidek, tarjima “zuryodiylik” (matn tug‘dirish) xususiyatiga ega. Asarning nemis, o‘zbek, ingliz va rus tillariga qilingan yirik tarjimalari ham B.Atalay tarjimasiga muqoyasa qilingan holda o‘girilganligi ayni shu so‘zning isbotidir. Bugungi kunda ushbu tarjima devonning birinchi va nisbatan mukammal tarjimasi deya hisoblanadi, chunki Atalay garchi devonni Rifat nashri asosida tarjima qilgan bo‘lsa-da, 1941-yil o‘z tarjimasini nashrga berishdan, avval, qo‘lyozmaning ilk faksimile nusxasini tayyorlashga ruxsat olgan. Bu esa Atalayga asarning asliyatini tahlil qilishdek buyuk imkoniyatni bergan. 1943-yilda B.Atalay devonning indeksini nashrdan chiqargan, 1957-yilda esa o‘z tarjimasiga tuzatishlar kiritib qayta tahrirlagan.

Shu o‘rinda, dastlab, “Devon”dan bir necha she’rlarni rus tiliga tarjima qilib, o‘zining “Qadimgi turkiy yozma adabiyot namunalari” asariga kiritgan S.E.Malov 1951-yilda Devonning salmoqli qismini o‘z ichiga olgan “Qadimgi turkiy yozma adabiyoti yodgorliklari” nomli asari orqali “Devon” tarjimasiga o‘zining katta hissasini qo‘shadi.

O‘zbek tiliga esa “Devon” ilk bor 1927-yilda Abdurauf Fitrat tomonidan tarjima qilingan. Biroq bu nashr asarni to‘liq shakli bo‘lmay, Fitrat faqat turkiy badiiy parchalar, masnaviy va to‘rtlik shaklidagi folklor namunalarini o‘zbek tiliga o‘girgan. Ammo Fitrat tarjimasining yutug‘i shunda ediki, Fitrat “Devon”da berilgan to‘rtliklarni shunday olib mazmun, qofiya mosligiga qarab jamlab qo‘ymagan, balki ayrim kichik satrlarni boshqa-boshqa sahifalardan olib, birlashtirib, yangi to‘rtlik yasagan. Keyin yana xuddi shunday yaralgan boshqa to‘rtliklar bilan bir turkum ostida jamlagan. Har bir tizimlashtirilgan doston, marsiya va qo‘shiqlar rim raqamlarida, tarkibidagi uzindilar esa arab raqamlarida tartiblangan. Shuningdek, Devon matni sahifasi va jildi ham o‘rnida qo‘yib borilgan. Namuna matnidan keyin talqin va ba’zi so‘zlarning lug‘ati keltirilgan. Shu o‘rinda Fitratning adabiyotshunoslik mahoratini keltirib, shuni ayta olamizki, Fitrat K.Rifat yo‘l qo‘ygan ba’zi xatoliklarni ham payqagan. Garchi, boshqa ko‘plab tarjimon olimlar singari Fitrat ham asarning asl nusxasiga emas, bosma nusxasiga asoslangan bo‘lsa-da, u she’rlarning arab tilidagi talqiniga va matnni o‘zlashtirish ko‘nikmasiga binoan so‘zlarning originalini aytib bera olgan. Xususan, Okräyukï… so‘zi bilan boshlanuvchi to‘rtlikdagi tikdağ so‘zi qo‘lyozmada tildağ bo‘lishi kerakligini ta’kidlab, asos keltiradi. Aytish o‘rinliki, bosma nashrdagi bu xatolikka B.Atalay ham (tegdağ), S.Mutallibov (tәndağ) ham e’tibor qaratmagan. Qo‘lyozma bilan chog‘ishtirilganda Fitratning mulohazasi (tïldağ) to‘g‘ri ekani aniqlangan. Ammo Devonning to‘liq o‘zbekcha tarjimasi asarga 35 yillik umrini bag‘ishlagan S.Mutallibov tomonidan amalga oshirilgan. Ushbu nashr faqatgina tarjima bo‘lmay, S.Mutallibovning turkcha tarjimaga

nisbatan munosabati, turkcha tarjimadagi muvaffaqiyat va kamchiliklar, atama, shaxs nomlariga batafsil izoh va tafsir keltirilgan noyob risola hamdir. Muqaddima qismida S.Mutallibov 11-asr filologlari, «Qutadg‘u bilig» asari, Mahmud Koshg‘ariyning lingvistik qarashlari, turkiy qabilalar, ularning shakllanishi, turkiy tillarning hozirgi turkiy xalqlar va ularning tillariga munosabati, tarjima transkripsiyasi to‘g‘risida ma’lumotlar berib, asar xususiyatlarini to‘la ochib berish va zarur qismlarini izohlash bo‘yicha nihoyatda ehtiyotkorlik bilan ish yuritish lozimligini ta’kidlaydi. Ayni so‘zlarning isboti sifatida, S.Mutallibov “asarning butun xususiyatlarini to‘la ochib berish” maqsadida G‘.Abdurahmonov bilan hamkorlikda har bir jild asosida indeks-lug‘at tuzib, unga Devonda uchragan barcha turkiy so‘zlarni alifbo tarzida o‘zbek va rus tillarida keltiradi va har bir so‘zning qaysi betlarida uchrashini oldin o‘zbekcha, so‘ng turkcha nashrlarining beti, satri aniq ko‘rsatib o‘tadi. S.Mutallibovda Devonning asliyatidan foydalanish imkoni bo‘lmagani uchun o‘z tadqiqotini Atalayning turkcha tarjimasiga qiyoslaganini izohlab, shunday deydi: “Biz o‘z tarjimamizni Basim Atalay nusxasiga solishtirib katta foyda oldik”. [3, 33] Biroq bu ma’lumot so‘nggi tadqiqotlarda S.Mutallibov nashriga B.Atalay bilan deyarli bir xil yozilgan kabi noto‘g‘ri fikrga asos bo‘lolmaydi. [4, 1120] Chunki Mutallibov nashrida B.Atalay izohlari aynan ko‘chirilmay, ularga munosabat ko‘rinishida bo‘lib, bir necha o‘rinlarda o‘zbek adabiy tili, dialektlari, Navoiy davrida qo‘llanilishi doirasidagi misollar bilan chog‘ishtirib borilgan. Solih Mutallibovning tarjimasi va talqinidagi o‘zbek tilidagi ilk nashri (1960-1963-yillar) dunyo miqyosida uchinchi, Osiyo davlatlarida birinchi marta amalga oshirilgani bois ko‘p yillar butun mintaqa uchun yagona tadqiqot manbai bo‘lib xizmat qildi.

Biroq ”Devon”ning haqiqiy jahongashta asarga aylanishi va ilk turkiy obida sifatida chorak asrdan beri nafaqat okean ortida, balki ko’plab inglizzabon mmlakatlar kitobxonlari qalbidan joy olish uning 1982-85-yillarda “Diwanu Lugati’t-Turk” (“Compendium of the Turkic Dialects”) nomi ostida jahon tillaridan biri hisoblangan ingliz tiliga tarjima qilinishi bilan keskin bog‘liqdir. Chikago universiteti turkshunos olimi Robert Denkoff o‘zining dastlabki tadqiqot ishi devon haqidaligini qayd etar ekan, unda tilshunos e’tiborga olishi zarur bo‘lgan ikkita asosiy omil borligini ta’kidlaydi. “Birinchisi – matnni tushunish, albatta bu oson ish emas. U qadimgi turkiy tilda bitilgan va o‘ziga xos qiyinchiliklari mavjud. Ikkinchisi esa tarjima uchun ingliz tilida munosib so‘zlarni topishga harakat qilishdir. Men tarjimada tilning poetik tabiatini ham gavdalantirishimga to‘g‘ri keldi… Shuning uchun, men 11-asr Markaziy Osiyoning turk she’riyati matnidagi ruhiyatni zamonaviy ingliz tilida aks ettirishga harakat qildim”. [5, 68]

Turkiy nazm va adabiyot oshnosi bo‘lgan, lotin, arab, fors, turk, nemis, fransuz tillarini mukammal o‘rgangan Denkoff devonni asliyatiga monand ravishda maromiga yetkazib tarjima qildi. Denkoffning o‘zi bayon etishicha, u devon tarjimasida B.Atalay tarjimasiga tayandi. Mutaxasisligi turkshunos bo‘lgan, Turkiyada bir necha yil ishlab, turk tilini yaxshi bilgani bois, Denkoff B.Atalayning tarjimasida bir qancha kamchiliklar va zaif jihatlar borligini qayd etib o‘tadi. Shuningdek, Denkoff bergan intervyusida “Aslida, men butun boshli asarni do‘stim, Jeyms Kelli bilan birgalikda tarjima qildim” [6, 85] deya ta’kidlaydi. Shuningdek, Denkoff umuman bir-biriga o‘xshamagan turli til oilasi vakillari hisoblangan ingliz, arab va turkiy tillarda mutarjimlik ishlarini olib borar ekan, bu ish anchagina qiyin kechganini ta’kidlab, shunday deydi: “Arab tili o‘zi boy til hisoblangani uchun, tarjima jarayoni juda qiyin kechdi. Garchi lug‘atda grammatik atamalar, noodatiy terminlar ko‘p bo‘lsa-da, bularning barchasi anchagina oson edi. Ularda sirli hech narsa yo‘q edi. Tarjima qilish jarayoni esa sinchkovlikni talab qilardi va bu mening keyingi bajargan barcha tarjimalarimda yaxshigina mashq vazifasini o‘tagan”. Darhaqiqat, “Devon”dan keyin o‘z tarjimonlik ishini aynan “Devonu lug‘ot it-turk”ning zamondoshi hisoblangan “Qutadg‘u bilig”da davom ettirar ekan, ushbu asarning ingliz va o‘zbek tarjimalari yuzasidan qiyosiy tahlil olib borgan Q.Sidiqov, “Qutadg‘u bilig”ning nemischa va inglizcha tarjimalarini o‘zaro muqoyasa qilgan tarjimashunos olim Z.Sodiqovlar R.Denkoffning tarjimonlik mahoratlari va tarjimada qo‘llagan tamoyillari haqida bir necha iliq fikrlarni, xususan, asar tarjimasini zamonaviy til bilan mahorat ila qayta yaratganligini e’tirof etadi. Qadimiy tilda bitilgan asarni zamonaviy tilda tahlil qilmoq uchun esa tarjimon tarjima qilinishi zarur bo‘lgan asarni yetarlicha o‘rgangan bo‘lishi lozim, albatta.

“Devon”ni tahlil va tarjima qilishning ikkinchi davri “Devon” nusxalarining jahonning turli nuqtalariga tarqalishi bilan izohlanib, “Devon” sirini jahon ilm-u ma'rifatiga to‘laligicha ochib berish ushbu davrning oliy maqsadi edi. XX asrning o‘zidayoq asar turk, o‘zbek, uyg‘ur, qozoq, ozarboyjon, ingliz, nemis, rus, xitoy va boshqa tillar (jami 18 tilda 22 marta to‘la va qisman tarjima qilingan) da chop etilgan. Bu davrdagi tarjimalar asosan jahon turkologiya fanining shakllanishi uchun turkiy qo‘lyozmalardan foydalanishni maqsad qilgan edi.

Uchinchi davr, XXI asr boshidan hozirgi vaqtgacha davom etgan tarjimalar davridir. Ushbu davrda A.M. Auezova tomonidan 2005-yilda o‘girilgan ruscha nashr, albatta, eng muhim va e’tiborga molik asarlardan biri sifatida ajralib turadi. Bu nashr "Devon"ning arabcha asl nusxasidan olingan ilk to‘liq tarjima bo‘lib, tarixiy ahamiyatga ega. Tarjima bir jilddan iborat bo‘lib, 1281 sahifani o‘z ichiga oladi. Muqaddima qismida Auezova tarjima jarayonida to‘plagan barcha

ma’lumotlarni, jumladan, Devon qo‘lyozmasining qayta kashf etilishi bilan bog‘liq xrestomatik ma’lumotlar, asarning avvalgi tarjima nashrlari to‘g‘risidagi batafsil ma’lumotlar, shuningdek, Devonning yaratilish maqsadlari, Koshg‘ariy shaxsiyati va ijodi, XI asr musulmon olamiga nisbatan turkiylarning qarashlari kabi masalalarni keltirib o‘tadi. Auezova tomonidan qilingan ushbu tadqiqot asarni avlodlarga asliyaticha yetkazish yo‘lida amalga oshirilgan yirik ishlardan biri bo‘ldi. Shundan so‘ng, asarni yanada chuqurroq tahlil va tabdil qilish maqsadida tarjima jarayonida Devonning faksimile nusxalaridan foydalanish yo‘lga qo‘yildi. Chunonchi, faksimile nusxalardan foydalanish tadqiqotlarning sifati va ishonchliligini yanada yaxshiroq ta’minladi. Buning dalili sifatida qo‘lyozmaning sifatli faksimile nusxalari asosida bajarilgan tadqiqotlar bilan bosma nashr asosida qilingan tadqiqotlar, xususan, matnning ilk o‘zbek tilidagi nashrlarida qo‘lyozma bilan ma’lum tafovutlar borligi sezilmoqda, xususan, olima Z.Sattorova o‘zining tadqiqotda o‘zbekcha nashrlarni muqoyasa qilar ekan: “Biz o‘zbek tilidagi nashrlarni o‘zaro qiyoslaganimizda, 3000 ga yaqin matniy tafovutlarga duch keldik”, deya ta’kidlaydi.

Asarning Mutallibov tomonidan qilingan o‘zbek tilidagi nashri ikki marta qayta tahrirlanib, 2016-yilda Alibek Rustamov, Hamidulla Boltaboyev, Baxtiyor Isabekov hamda 2017-yilda Qosimjon Sodiqov tomonidan nashrga tayyorlandi. Biz o‘zimiz maqollar konsepsiyasini tahlil qilishda Q.Sodiqov nashriga asoslanganimiz tufayli, quyida Q.Sodiqov nashri haqida biroz so‘z yuritishni ma’qul deb topdik.

Ushbu ishga Q.Sodiqov 11 yillik mehnat qilganini tilshunos R.Alimuhamedovning quyidagi so‘zlaridan bilib olishimiz mumkin. “Domla Qosimjon Sodiqovning ayni kitob ustida o‘n bir yildan buyon ter to‘kib mehnat qilayotganliklarining shaxsan guvohiman”. [7, 122] Ushbu nashr bitta jilddan iborat bo‘lib, hozirgacha 2000 nusxada chop etilgan. Nusxa krill alifbosida bosilgan va 482 sahifadan iborat. Tahlillarga asosan, 7596 ta so‘z izohlangan, badiiy namunalarning umumiy hajmi esa 243 ta (856 misra) ni tashkil etadi. Maqollar va hikmatlar soni esa yuqoridagi tahlillarimizga, asosan, 350 tani o‘zida jamlaydi. Shuningdek, ushbu nashrda o‘zigacha bo‘lgan nashrlarda tushirib qoldirilgan qo‘lyozma buyurtmachisining so‘zboshisi hamda sakkizta so‘z-maqola tiklangani isbotlangan.

Bir so‘zda bir nechta harakatlarning qo‘llanilishini izohlar ekan, Q.Sodiqov matnning bu xususiyatini aynan kotibning qalamidan chiqqani, u matnni xato ko‘chirishi mumkin emasligini, balki Mahmud Koshg‘ariy so‘zning dialektal variantini ko‘zda tutganini ta’kidlaydi va nashrga ikki variantni ham kiritadi. *Tïqildi / taqïldï – et šïšqa tïqïldï / täqïldï – go‘sht six va boshqa narsalarga taqildi* (Q.S.246-b).

Q.Sodiqov to‘rtlik, she’riy parcha, maqol, hikmatli so‘zlar avvaliga *shoir aytadi*, *maqolda shunday kelgan*, *donishmand aytadi* kabi jumlalarni qo‘yish orqali ularning janr xususiyatlariga aniqlik kiritadi (Bu haqida ikkinchi bobda aniqroq fikr yuritilgan).

Ushbu turkiy obidani avlodlarga to‘liq va asliyaticha yetkazish ishini Q. Sodiqov muvaffaqiyat bilan ado etdi, mazkur mehnatining mukofoti sifatida esa 2021-yilda ushbu kitob jahon hamjamiyatida e’tirof etilib, Turkiyaning Istanbul shahrida Turkiy Kengash tomonidan chop ettirildi. Kitob taqdimoti Toshkent davlat sharqshunoslik universiteti, Turkiy kengash kotibiyati, Istanbul va Marmara universitetlari hamkorligida tashkil etilgan “Mahmud Koshg‘ariyning ilmiy merosi va uning uchinchi mingyillik turkologiyasi rivojidagi o‘rni” mavzuidagi xalqaro konferensiya doirasida Turkiyaning eng nufuzli Istanbul universitetida o‘tkazildi. Taqdimotda biz yuqorida sanab o‘tgan bir necha foydali jihatlari sanab o‘tilgani holda, “Devon”ning yangi nashrni quyidagicha e’tirof etdi: “Asarning yangi nashri shu choqqacha yaratilgan o‘zbekcha, qolaversa, turkologiya dunyosida amalga oshirilgan boshqa nashrlardan ajralib turadi. Kitobda kirish, “Devonu lug‘ati-it turk”ning to‘liq matni, shuningdek, asarda ishlatilgan arabcha grammatik atamalarning izohi va Mahmud Koshg‘ariy keltirgan Yer yuzi xaritasining o‘qilishi hamda talqini keltirilgan. Asarning yangi nashri mutaxassis olimlarga mo‘ljallab yaratilgani bilan ahamiyatlidir. Kitobdan filologlar, tarixchilar, manbashunoslar va boshqa fan tarmog‘i kishilari o‘z ilmiy izlanishlarida foydalanishi mumkin”. Demak, ushbu davr tarjimashunoslikning matnshunoslik bilan birgalikda taraqqiy topishi va ilm-fan jamiyatiga ishonchli, sifatli va asliyatiga to‘g‘ri tarjimalar taqdim etayotgani bilan xarakterlidir.

Xulosa

Xulosa qilib aytadigan bo‘lsak, har bir davrda ilk turkiy obidaga jahonning turli olim va tarjimonlari o‘z ijodiy niyatlari va davr talablaridan kelib chiqib yondoshganlar. Natijada ular amalga oshirgan ishlar ham ilmiy, janriy va uslubiy xususiyatlariga ko‘ra takrorlanmas nashrlar hisoblanadi. Ayniqsa, har bir tarjima va tadqiqotning bir-biriga asoslanib, bir-birini to‘ldirib kelayotgani, asar talqinini mukammallashtirishga bo‘lgan urinishlar Koshg‘ariyshunoslik maktabida o‘ziga xos ahamiyatga egadir.

Foydalanilgan adabiyotlar ro’yxati

1. Jerome Megizer ilk “Turkiy tillar lug’ati va grammatikasi” nomli qo‘lyozma qo‘llanmasi, 1533

2. Худойбердиев Ж. “Девону луғотут турк» қачон топилган?” // «Ўзбекистон адабиёти ва санъати» газетаси (8). – 2006.

3. Муталлибов С. Маҳмуд Қошғарий: Девону луғатит турк. – Тошкент: Фан, 1960. – Б. 33.

4. Ercilasun A. B., Akkoyunlu Z. Kâşgarlı Mahmud Dîvânu Lugâti't-Türk (Giriş - Metin - Çeviri - Notlar - Dizin). – Ankara: TDK Yayınları, 2014. – B. 1120

5. An Interview with R.Dankoff, University of Chicago Professor of Turkish and Islamic Studies, by Barbara Blackwell Gülen, 2009.

6. Kelly J. "Remarks on Kashgari's Phonology". – Chicago, 1972-76.

7. Алимухамедов Р. Проф. Қ.Содиқов томонидан тайёрланган "Девону луғати-т-турк" асарининг янги нашри // "Девону луғоти-т-турк" – туркий халқларнинг ноёб ёзма ёдгорлиги" мавзуидаги халқаро илмий анжуман материаллари. – Тошкент, 2018. – Б. 122.

THE ROLE OF MOTIVATIONAL FACTORS IN THE SECOND LANGUAGE ACQUISITION OF EFL LEARNERS

Abdullaev Shavkatjon Shokirjon o'g'li
Namangan davlat universiteti
abdullayevshavkat1995@gmail.com

Abstract: *This article discusses the role of motivational factors in the process of acquiring a second language by students learning English as a foreign language. It also discusses the external and internal factors that directly and indirectly participate in the formation of motivation in learners, and analyzes the scientific works of world scientists working in this field. In particular, the scientific works of Gardner and Robert C., who are among the leading scientists in this field and have played a significant role in the in-depth analysis of the term motivation, entitled Integrative motivation and second language acquisition, are interpreted within the framework of existing theories.*

Key words: *Instrumental motivation, Extrinsic motivation, intrinsic motivation, integrative motiovation, motivation theory, socio-educational model*

INTRODUCTION

This article explores the different motivational factors affecting EFL learners, their relationships, and the implications for teaching strategies. Motivation is widely acknowledged as a crucial component in the field of language learning, especially in the context of English as a Foreign Language (EFL). Motivation is defined as "the internal process that can't be directly observed but that activates, guides and maintains overt behaviour". (Tranquillo, Joseph, and Mona Stecker, 2016). Motivation is a "factor that directs and energizes the

behaviour of humans and other organisms". (Lepper, Mark R., David Greene, and Richard E. Nisbett, 1973). As learners traverse the challenges of learning a second language, their motivation can greatly influence their progress, persistence, and overall success. Even after years of English language training, many EFL students still find it difficult to become fluent. This implies that success is greatly influenced by elements other than classroom instruction. As a former EFL student, I can still clearly recall how frustrating it is to reach a language learning plateau. Not until I found a fresh source of inspiration did my progress really pick up speed. What motivates people to commit to learning a new language, and how does this drive result in measurable learning outcomes? Millions of people around the world share the desire to become fluent in English. However, many students find it difficult to reach the degree of expertise they desire since the path to mastery is frequently paved with obstacles. Even if classroom training is a starting point, it is clear that language acquisition is greatly influenced by variables other than formal education. This essay examines the nuanced relationship between motivation and EFL learning, contending that intrinsic motivation—which is fueled by one's own objectives and passions—is a better indicator of success than extrinsic motivation, which depends on pressure or rewards from outside sources. To clarify the complex relationship between psychological motivations and language acquisition, this research will look at the several motivating elements that affect EFL learners.

METHODS AND LITERATURE REVIEW

There have been many researchers on the role of motivation in learning and working procedure and attitudes and motivation in second language learning by Gardner, Robert C., and Wallace E. Lambert, motivational theories by Myers were thoroughly learned and made comparisons to have a clear understanding about the role of motivation in second language acquisition procedure. Besides that, types of motivation and factors that contribute to have motivation were carefully examined with the help of Chalak, A. & Kassaian's works. Motivation And Attitudes Of Iranian Undergraduate EFL Students Towards Learning English.

Intrinsic/extrinsic motivation refers to whether the motivation is more inside a person or outside of him/her. Intrinsic motivation refers to the motivation which is originated inside a person. There is no reward except the activity itself. It means that the essence of motivated action that is, sense of autonomy and the desire is self-initiating and self-regulating while in extrinsic motivation there is an anticipation of reward from outside and a person is motivated from an outside source rather than the self. Intrinsic/extrinsic motivation is related to the term locus of control which was first introduced by Rotter (1966, cited in chalak & Kassaian 2010). If a person places responsibility for her/his life within self, s/he has internal

locus of control and is self-motivated character and if s/he places the responsibility on others and on circumstances outside self, s/he has external locus of control. In order to achieve internal locus and self-motivation, one should be eager to give up the security of making excuses and to take responsibility of all her/his decisions and actions. Extrinsically motivated behaviours are carried out to get a reward from outside and beyond the self. Maslow (1970) believed that intrinsic motivation is noticeably superior to extrinsic because we are motivated to achieve "self-actualization". Bruner (1966, cited in chalak & Kassaian 2010) claimed that one of the most effective ways to help students is to free them from the control of rewards. In some cases, the two kinds of motivation may overlap to some degree because one may be motivated from both an inside source and an outside one at the same time. Generally speaking, both kinds of motivation play important roles in learning and lack of motivation can cause procrastination because motivation is the driving force that makes people act. In other words, presence of motivation can increase learning behaviour. Teachers need to know the type of motivation and its sources to meet the students' particular needs.

RESULTS

Types of motivation and factors that contribute were thoroughly examined with the help of the article Integrative motivation and second language acquisition by Gardner va Robert C and tried to apply practically into current educational procedure. Besides that, classroom-friendly models by Dornyei was carefully evaluated to find solutions to ongoing educational problems associated with motivation.

DISCUSSIONS

There are four types of motivation: Intrinsic, extrinsic, integrative, and instrumental motivation. Intrinsic motivation is driven by the inner force within learners, the desire being derived from learning the language itself, i.e., the willingness and pleasure of learning the language. (Saranraj, Loganthan, and Zafar Shahila, 2016). It is also a type of motivation that is grant learners high learning levels. (Deci, L.E., & Ryan, R.M, 1985). Whereas Extrinsic Motivation is driven by the desire for an external reward, which is an environmental energizer such as food, money, or recognition. (Saranraj, Loganthan, and Zafar Shahila, 2016). It may also be driven by a desire to avoid punishment. (Anjomshoa, Leila, and Firooz Sadighi, 2015).

Gardner's motivation theory

Gardner's motivation theory is one of the most influential theories in second language acquisition motivation in this area. There are three key elements in motivation that are indicated by Gardner (Gardner, Robert C, 2001), which are

eagerness (the resolution to learn), willingness (wanting to reach a goal), and enjoyment of learning. To be more specific, Gardner's theory can prove as the most alternative theory among other researchers. This is because, human wants to learn because of intense desire and the desire is driven by willingness to accomplish certain achievements subsequently. The last factor according to Gardner is satisfaction and this element can be a driving force in many situations such as learning, working or spending our budget. Whenever a person feels satisfied, then they can be completely engaged in the procedure. Gardner's research was initially sparked in Canada, where English and French speakers coexist. Gardner states that people are motivated by a goal, but he substitutes the word "goal" with "orientation." There are two types of orientations: instrumental orientation and integrative orientation. Instrumental orientation refers to people who want to learn a language because of outside stimuli like a high salary or doing well on tests. Gardner's theory consists of four aspects: the integrative, the attitude toward learning circumstance, the socio-educational model, and the construct of extended second language motivation. However, the socio-educational model is the most famous and influential one.

Table 1. Dornyei's (1994) framework of L2 motivation (1994: 78)

LANGUAGE LEVEL					
Integrative Motivational Subsystem					
Integrative Motivational Subsystem					
LEARNER LEVEL					
Need for achievement					
Self-confidence					
Language Use Anxiety					
Perceived L2 competence					
Causal attributions					
Self-efficacy					
Learning situation level					
Course-specific motivational components					
Interest	Relevance	Expectancy	Satisfaction		
Teacher-specific Motivational components					
Affiliative drive	Authority type	Direct socialization	Modeling	Task presentation	Feedback
Group-specific Motivational Components	Goal-orientedness				
Norm & Reward System					
Group Cohesion					
Classroom Goal Structure					

Dornyei argues that "So much is going on in a classroom at the same time that no single motivational principle can possibly capture this complexity ... Therefore, in order to understand why students behave as they do, we need a detailed and most likely eclectic construct that represents multiple perspectives." (Dornyei, 2001a). Dornyei (1994 as cited in Pigott 2008) developed an extended, classroom-friendly model (table 1) in which L2 motivation is conceptualized on three levels. It is important to note that the model approaches motivation from three perspectives simultaneously – it does not attempt to divide motivation into three sub-types. The Language Level addresses the social side of L2 motivation, subsuming Gardner's Integrative and Instrumental concepts. The Learner Level represents individual characteristics of the learner, and concerns internal desire for achievement and issues related to self-confidence. The Learning Situation Level is associated with classroom specific motivational factors: Course-specific, Teacher-specific, and Group-specific motivational components.

The socio-educational model theory

Gardner differentiates cognitive aspects, associated with intelligence and other related variables, with affective variables such as efforts and desire of a goal in defining motivation [9]. The socio-educational model is basically the differences of learners in second language acquisition. According to Gardner (1985), there are four interrelated variables when acquiring a language, social milieu, individual differences, learning acquisition context, and outcomes. (Gardner, Robert C., Richard N. Lalonde, and Regina Moorcroft, 1985) Social milieu refers to individuals' living environment and culture which influences both the affective and cognitive aspects of individuals. Individual differences can be divided into four sub variables including two cognitive factors and two affective factors. Intelligence and language aptitude are two cognitive factors that determine the quickness and linguistic abilities of acquiring a language. The affective factors are motivation, which shows the efforts of the learner in acquiring a new language, and situational anxiety, which relates to the inhibiting effects on learner's efforts on language acquisition. Learning acquisition context refers to the settings where language is learned including formal settings, most of the time in the classroom, and the informal setting, such as music and movies.

Conclusion

It is clear from the information and comparisons above, motivation plays a crucial role in every field. When learning a second language, motivation is crucial. Gardner's theory of motivation, the socio-educational model theory, and the Process-oriented Period Model were the primary subjects of this review. Additionally, this study gathered a large amount of experimental data, including

the Socio-Educational Model Study, Integrative Motivation Study, and Attitude/Motivation Test Battery. In summary, there are two main categories of motivation: integrative motivation and instrumental motivation. They are both important components of learning a new language successfully. However, the long-term study finds that integrated motivation lasts longer. A student with integrated motivation for language acquisition typically attains a greater level of second language proficiency and succeeds more in that sector. According to the current research, students who are motivated to acquire a second language are more effective than those who are not, highlighting the significance of motivation for second language acquisition in the modern world.

References

1. Tranquillo, Joseph, and Mona Stecker. "Using intrinsic and extrinsic motivation in continuing professional education." Surgical international 7. Suppl 7 (2016): S197 neurology

2. Lepper, Mark R., David Greene, and Richard E. Nisbett. "Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the" over justification" hypothesis." Journal of Personality and social Psychology 28.1 (1973): 129.

3. Saranraj, Loganthan, and Zafar Shahila. "Motivation in Second Language Learning–A Retrospect." International Interdisciplinary Research Journal 4.1 (2016): 7-13.

4. Deci, L.E., & Ryan, R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press (1985)

5. Anjomshoa, Leila, and Firooz Sadighi. "The importance of motivation in second language acquisition." International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL) 3.2 (2015): 126-137.

6. Gardner, Robert C. "Integrative motivation and second language acquisition." Motivation and second language acquisition 23.1 (2001): 1-19.

7.Gardner, Robert C., Richard N. Lalonde, and Regina Moorcroft. "The role of attitudes and motivation in second language learning: Correlational and experimental considerations." Language learning 35.2 (1985): 207-227.

8. Dörnyei, Z. (2001a). Motivational strategies in the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

NAVOIY IJODIDA KOMILLIK TARG‘IBI

Karimova Feruza,
Namangan Davlat Universiteti
E-mail: karimova_f93@mail.ru

Annotasiya: Maqolada Alisher Navoiyning “Xamsa” dostonlari, “Mahbub ul-qulub”, “Nazmul-javohir”, “Arba'in” kabi asarlaridagi komil insonga xos fazilatlar tahlilga tortilgan. Xususan, farzandningota-ona oldidagi burchlari, ota-onaning farzand oldidagi vazifalari xususidagi shoir qarashlari yoritilgan. Shuningdek, tahlil jarayonida vafo va hayo komillikka xos muhim fazilatlardan ekanligiga e'tibor qaratilgan.

Kalit so‘zlar: komil inson, mukammal jamiyat, “Xamsa” , “Mahbub ul-qulub”, “Nazmul-javohir”, insoniy fazilat, ota-onaga hurmat-ehtirom, farzandlik burchi, vafo, hayo, barkamol avlod.

Abstract: This article analyzes the virtues of the ideal human as depicted in Alisher Navoi's works, including his epic quintet *Khamsa*, *Mahbub ul-qulub*, *Nazmul-javohir*, and *Arba'in*. It examines the poet's perspectives on filial duties, specifically the obligations of children toward their parents and vice versa. The analysis emphasizes that loyalty (*wafa*) and modesty (*haya*) are essential virtues for achieving human perfection.

Keywords: ideal human, perfect society, *Khamsa*, *Mahbub ul-qulub*, *Nazmul-javohir*, human virtues, respect for parents, filial duty, loyalty, modesty, well-rounded offspring.

Kirish. Alisher Navoiy komil inson va mukammal jamiyatni orzu qildi, uning bu orzulari g‘azal va ruboiylarida, “Xamsa” dostonlarida, “Mahbub ul-qulub”, “Nazmul-javohir”, “Arba'in” kabi o‘nlab asarlarida o‘z ifodasini topdi. Shoir jamiyat mukammal bo‘lishi uchun, avvalo, inson komillik kasb etmog‘i lozim, deb hisobladi. Shu bois komil inson targ‘ibi shoir e'tiboridagi asosiy masalalardan biri bo‘ldi..

Muhokama/Tahlil. Alisher Navoiy insonlarni komillikka chorlar ekan, avvalo, uning odobi xususida ko‘p to‘xtaladi. Uning fikricha, inson odobini belgilovchi yorqin fazilatlardan biri ota-onaga hurmat-ehtiromdir:

Ista ato yo‘lida jon fido qilmoq,
Qulluq anog‘a ham ulcha imkon qilmoq.
Zuhdi abda istasang farovon qilmoq,
Bil oni ato-anog‘a ehson qilmoq(4,138).

Ona – tabiatning shoh asarlaridan, buyuk mo‘'jizalaridan biri. U inson zotini davom ettirishdek, farzand tarbiyalashdek, insoniyat kelajagini ta'minlashdek

ulug‘vor va mas'uliyatli vazifani zimmasiga olgan. Uni bajarish yo‘lida tog‘ni kemirib, suvni simiradi. Barcha mashaqqatu qiyinchiliklarni sabr-bardosh bilan engib o‘tishga qodir. Ona kulsa, olam kuladi, qadamlari ostida “tuproq gullaydi”. Shu bois hadislarda “Jannat onalarning oyog‘i ostidadir” deb, bejiz aytilmagan. Navoiy ham jannatni orzu qilsang, onalar oyog‘ining gardi bo‘lki, jannat onalar oyog‘i ostidadir, deydi:

Onalarning oyog‘i ostidadur,
Ravzayi jannatu jinon bog‘i,
Ravza bog‘i visolin istar esang,
Bo‘l anoning oyog‘i tufrog‘i (5,15).

“Saddi Iskandariy” dostonida shoh Iskandar dunyonni egallab bo‘lgach, umri poyoniga etganligini anglab, o‘limi oldidan onasiga maktub yozadi. Iskandar maktubda dunyoni boshdan oyoq fath etish istagi tufayli onasini ayriliqlar bag‘riga tashlaganligi, undan yiroq ketib qiynaganligi uchun uzr so‘raydi. Aslida, esimni tanigan kundan boshlab senga o‘g‘illik qilsam, sening xizmatingda bo‘lib, ostonang tuprog‘ida fido bo‘lishni shohlik deb bilsam bo‘lar ekan, deya afsus-nadomat chekadi:

Kerak erdi, to kirdi mag‘zimga hush,
Xirad toki soldi dimog‘imga jo‘sh,
Demon qilsam erdi o‘g‘ulluq sanga,
Qabul aylasam erdi qulluq sanga.
Sanga aylabon xoki dargohliq,
Aning otin etsam edi shohliq(3,523).

Shuhrati bilan jahonni larzaga solgan Iskandardek shoh ham, garchi onaning hurmat-ehtiromini naqadar baland tutgan bo‘lsa-da, o‘z farzandlik burchini o‘rniga qo‘ya olmaganligidan aziyat chekadi. Onasini elkasiga opichlab besh marta hajga olib borib ham o‘z qarzini uza olmagan o‘g‘il haqidagi hadisni yodga olsak, Iskandar afsus-armonining mohiyati oydinlashadi.

Otaning izzat-hurmatini bajo keltirgan, unga mehribonlik va g‘amxo‘rlik qilishni odat qilgan farzand saodatmanddir. Uning bu odati o‘z farzandlariga o‘tishi shubhasizdir:

Farzand ato qullug‘in chu odat qilg‘ay,
Ul odat ila kasbi saodat qilg‘ay,
Har kimki atog‘a ko‘p rioyat qilg‘ay,
O‘g‘lidin anga bu ish siroyat qilg‘ay(4,151).

Shoirning bu fikr-mulohazalarini bobosiga yog‘och kosada ovqat berishayotganini ko‘rgan o‘g‘ilchaning otasi uchun yog‘och kosa yasaganligi haqidagi rivoyat tasdiq etadiki, bunda bugungi kunimiz uchun saboq beradigan

katta hikmat bor. Zero, otasiga mehribonlik va g‘amxo‘rlik ko‘rsatgan insongina o‘z farzandlaridan mehr-muruvvat kuta oladi.

Alisher Navoiy “Hayrat ul-abror” dostonida ta'kidlashicha, ota va ona dunyodagi eng buyuk va muhtaram zotlardir. Ularning hurmatlarini o‘rniga qo‘yish, xizmatlarini qilib, duolarini olib, pand-nasihatlariga hamisha quloq solish va amal qilish har bir farzand uchun ham qarz, ham farzdir.

Shoir ota-onaga xizmatni teng qil, xizmating qancha ortiq bo‘lsa ham, uni shuncha kam deb bil, deya uqtiradi. Otang oldida boshingni fido qilib, onang boshi uchun butun jismingni sadaqa qilsang arziydi! Ikki dunyong obod bo‘lishini istasang, shu ikki odamning roziligini ol. Tunu kuningga nur berib turgan insonlarning birisini oy angla, ikkinchisini quyosh. Ularning so‘zlaridan tashqari bir narsa yozma, ular chizgan chiziqdan bir qadam ham bosma. Ularning xizmatini odob va tavoze' bilan bajar, deya o‘git beradi:

Boshni fido ayla ato qoshig‘a,
Jismni qil sadqa ano boshig‘a.
Tun-kununga aylagali nur fosh,
Birisin oy angla, birisin quyosh.
So‘zlaridin chekma qalam tashqari,
Xatlaridan qo‘yma qadam tashqa1,160).

Alisher Navoiy “Hayrat ul-abror” dostonida ota-onaning farzand oldidagi burch va vazifalari xususida to‘xtaladi. Avvalo, farzand dunyoga kelgach, ota-ona unga munosib ism qo‘yishi zarur. Ikkinchidan ta'lim-tarbiya berish uchun muallim chaqirishi, shuningdek, bolaga mehr berishi lozim. Ota-onalar farzand tarbiyasi uchun mas'uldirlar va azaldan ular o‘z burchlarini amalda bajarib kelganlar. Ota-ona farzand dunyoga kelgan kundan boshlab uni mehr bilan parvarish qiladi, uning qornini to‘ydiradi, ustini but qiladi, noni butun bo‘lsin deya ilmli, ma'lumotli qilishga intiladi. Bir so‘z bilan aytganda, butun kuch-quvvatini, qudratini – borini farzandi uchun baxshida etadi. Shu o‘rinda besh qo‘l barobar emasligini ham nazarda tutish kerak. Lekin bugun aksariyat yoshlar ota-ona oldidagi burchlarini bajaryaptimi? Ba'zan o‘ylab qolasan: bu – “to‘qlikka sho‘xlikmi?”. Farzandi uchun o‘zini fido qilgan ota-onaning xizmatini qilib, ko‘nglini ovlab, shirin so‘z va mehribonchiliklar bilan ularning dilini shod etishdan ham ulug‘roq va savobliroq ish bormi?! Ota-onaning izzat-hurmatini o‘rniga qo‘yib, ularning roziligini olgan farzandga jannatning eshigi ochiladi, ikki dunyo saodati yor bo‘ladi. Zero, Qur'oni karim oyatlarida “Biz insonni ota-onasiga yaxshilik qilishga buyurdik” deyilgan. Shoirning yuqoridagi o‘gitlari ota-onasini ranjitgan, ularning holidan xabar olishni unutgan ayrim insonlar uchun saboq bo‘lsa, ularni mehr-oqibatli bo‘lishga chorlasa ajab emas.

Navoiyning fikricha, inson kamolotida hayoning ham oʻrni beqiyos.

Navoiy «Mahbub ul-qulub» asarida hayoni ta'riflar ekan, shunday deydi: “Karam va muruvvat ota-onadir, vafo va hayo ikki hamzod farzand. Har koʻngilkim, vafo maskan qilur, Hayo ham qilur va har maskandakim, ul topilur, bul ham topilur, Vafosizda hayo yoʻq, hayosizda vafo yoʻq. Har kimda bu ikki yoʻq-imon ham yoʻq- andin umid koʻzin yorutsa boʻlmas”[,64].

Natija. Shoirning fikricha, vafo va hayo bir-biri bilan chambarchas bogʻliq va insonning eng muhim jihatlaridur. Vafosiz va hayosiz odamlarda imon yoʻq, imon-e'tiqodsiz insonlar esa odamiylik sifatlaridan bebahradirlar.

Shu oʻrinda Navoiy ijodiga xos muhim bir jihatni ta'kidlash lozim. Shoir bir asar doirasida ilgari surgan fikr-mulohazalarini navbatdagi bir necha asarlarida tadrijiy rivojlantirishga, mukammallashtirishga intiladi. Bu faqat hayo talqinigagina emas, balki shoir ijodida koʻtarilgan barcha masalalarga taalluqlidir.

Navoiy «Nazmul javohir» asaridagi bir ruboiysida imon uyining uch ustuni bor. Ulardan birinchisi-hayo, ikkinchisi-vafo, uchinchisi esa sahovatdir, deydi:

Uch qism ila imonga bino fahm ayla,
Avvalgisini oni hayo fahm ayla.
Ikkinchisini dagʻi vafo fahm ayla,
Uchinchisini bilmasang saho fahm ayla[4,14].

Shoir fikricha, imonli-e'tiqodli boʻlishning birinchi sharti hayodir.

«Hayrat ul-abror»da odob va tavoze'ning nizomlarini bayon etar ekan, ularning muhim shartlaridan biri hayo ekanligini ta'kidlaydi va «Noʻshiravon hayo bogʻida» hikoyatini keltiradi. Noʻshiravon taxtga oʻtirmasdan avval bir goʻzalga muhabbat qoʻyadi. Bir kuni sevgilisi bilan bogʻda suhbat quradi va unga qoʻl uzatganda, koʻzi ularga nigoh tashlab turgan nargis guliga tushadi. Odatda mumtoz adabiyotda nargis ma'shuqaning koʻziga tashbeh qilinadi. Xijolat qilgan Noʻshiravon bu ishdan qoʻl tortadi. Mahbuba hayron boʻlib, buning boisini soʻraganda, Noʻshiravon bunga nargis koʻzi mone'lik qilmoqda, deydi. Ya'ni hayo tufayli Noʻshiravon oʻz sevgilisiga qoʻl uzatishdan oʻzini tiyadi. Ana shu hayo xosiyatidan u shohlikka koʻtariladi:

To ani oxir arigʻ niyati,
Boʻyla hayo shevasi xosiyati.
Jumlai olam aro shoh ayladi,
Adlini olamga panoh ayladi[1,80].

Hikoyat soʻnggida Navoiy hayo va odob barcha insonlarning muhim fazilati ekanligini ta'kidlagan holda shunday xulosaga keladi:

Ayt, Navoiy, necha dilkash erur,
Lek adab birla hayo xush durur[1,80].

Navoiy hayoni komil insonning eng muhim jihatlaridan biri sifatida talqin etadi. Shoir fikricha, hayo-keng qamrovli tushuncha, iffat, or-nomus, uyalish, xijolat tortish, o‘zini nojo‘ya ishlardan tiya olish uning muhim jihatlaridir. Hayoning bu qirralari esa shoirning turli asarlarida o‘ziga xos tarzda talqin etilgan va muhim xulosalar chiqarilgan.

Xulosa. Barkamol avlodni tarbiyalash borasidagi ustuvor vazifalarni amalga oshirishda ajdodlarimiz merosining, xususan, Alisher Navoiy asarlarining o‘rni beqiyos. Bugun shoir asarlarini chuqur o‘rgansak, misralar qatidagi teran ma'nolarni anglashga harakat qilsak, shoirning inson kamoloti xususidagi xulosalarining mag‘zini chaqa olsak, ularni qay darajada yoshlarimiz ongiga singdira olsak, bu sa'y-harakatlar yoshlarimiz xarakteridagi ayrim kamchiliklarni barham toptirishga, ma'naviy yuksak yosh avlodni kamolga etkazishga yordam beradi.

Adabiyotlar:

1. Alisher Navoiy.(1991) Hayrat ul-abror. MAT, 20jildlik. 7-jild. – Toshkent: Fan.

2. Alisher Navoiy.(1991) Farhod va Shirin. MAT, 20jildlik. 8-jild. – Toshkent: Fan.

3. Alisher Navoiy.(1993)Saddi Iskandariy. MAT, 20jildlik. 11jild. – Toshkent: Fan.

4. Alisher Navoiy. (1999)Nazm ul-javohir. MAT, 20jildlik. 15-jild. – Toshkent: Fan.

5. Alisher Navoiy.(1991)Arba'in. – Toshkent: Meros.

6. Alisher Navoiy. (1983)Mahbub ul-qulub. – Toshkent: G‘afur G‘ulom nomidagi Adabiyot va san'at nashriyoti.

РОЛЬ АУДИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Боедуллаева Чарос Мухаммеджановна
e-mail: boyodullayevacharos@gmail.com

Ум заключается не только в знании, но и в умении прилагать знание на деле. Аристотель.

Аннотация

Данная статья посвящена методологическим основам развития коммуникативной компетенции, опираясь на мнения как отечественных, так и зарубежных ученых. В ней рассматриваются различные научные

подходы и стратегии, подчеркивающие важность коммуникативной компетенции в процессе обучения языку, а также разнообразные педагогические методы, которые могут быть применены для достижения этой цели.

Abstract

This article explores the methodological foundations for developing communicative competence, drawing on the perspectives of both domestic and foreign scholars. It presents various scientific approaches and strategies that emphasize the importance of communicative competence in language education. Additionally, it discusses diverse pedagogical methods that can be employed to achieve this goal.

Ключевые слова:

Улучшение коммуникативной компетенции, ориентированный на студента подход, обучение на основе заданий (TBLT), коммуникативный подход в преподавании языка (CLT), межкультурная, коммуникация оценка, ориентированная на обучение, непрерывное профессиональное развитие.

Keywords:

Enhancement of communicative competence, student-Centered Approach task-Based Language Teaching (TBLT), communicative Approach to Language Teaching (CLT), intercultural Communication, learning-Focused Assessment, ongoing Professional Development.

Развитие коммуникативной компетенции при изучении русского языка направлено на то, чтобы студенты могли эффективно использовать язык в реальных ситуациях. Это требует комплексного подхода, который выходит за пределы простого изучения грамматических правил и словарного запаса. Ниже перечислены ключевые методологические принципы:

Ориентированный на ученика подход:

- **Поддержка подлинной коммуникации:** Учебные задания должны быть разработаны таким образом, чтобы отражать реальные жизненные ситуации, позволяя учащимся естественно взаимодействовать с языком.
- **Акцент на активное обучение:** Студенты должны активно участвовать в обучении, выполняя задания, которые требуют от них общения, совместной работы и решения проблем на русском языке.
- **Индивидуализированный подход:** Учитывайте разнообразные потребности и стили обучения каждого студента, предлагая различные активности и персонализированную обратную связь.

Обучение языку на основе задач (TBLT):

- **Интересные задания:** Задания должны быть связаны с интересами и целями студентов, мотивируя их к эффективному общению.
- **Приоритет процесса над результатом:** Поощряйте студентов исследовать язык и делать акцент на учебном процессе, а не только на конечных результатах.
- **Фокус на процессе вместо конечного результата:** Поддерживайте учащихся в экспериментах с языком и побуждайте их уделять внимание процессу общения, а не только стремиться к безупречной точности.
- **Интеграция различных языковых навыков:** Задания должны включать такие языковые навыки, как слушание, говорение, чтение и письмо, чтобы способствовать комплексному развитию.

3. Коммуникативное обучение языку (CLT):

Акцент на значении: Основное внимание уделяется эффективному общению, даже если для этого требуется упрощённый язык или допущение небольших ошибок.

Стимулирование взаимодействия: Поощряется активное общение учащихся друг с другом и с преподавателем для развития беглости речи.

Использование аутентичных контекстов: В учебный процесс включаются реальные материалы и жизненные ситуации, отражающие естественное употребление русского языка.

4. Межкультурная коммуникация:

Формирование культурной компетентности: Помощь учащимся в понимании российских традиций, обычаев и ценностей для успешной социальной адаптации.

Развитие межкультурного взаимодействия: Создание возможностей для общения с носителями языка из разных культурных сред с целью совершенствования навыков межкультурной коммуникации.

Поощрение уважительного общения: Подчёркивание важности вежливости и культурной осведомлённости для предотвращения недоразумений.

5. Интеграция технологий:

Использование цифровых инструментов: Внедрение онлайн-платформ, мультимедийных ресурсов и интерактивных заданий для обогащения учебного процесса.

Стимулирование виртуального общения: Предоставление учащимся возможностей для общения с носителями языка в режиме реального времени с целью практического применения знаний.

Применение адаптивного обучения: Использование технологий искусственного интеллекта для персонализации учебного процесса и предоставления индивидуальной обратной связи.

6. Оценивание в процессе обучения:

Диагностическое оценивание в динамике: Периодическая проверка прогресса учащихся с целью выявления затруднений и определения векторов дальнейшего развития.

Оценивание, ориентированное на выполнение практических задач: Анализ степени сформированности навыков общения в естественных речевых ситуациях посредством моделирования и практических заданий.

Акцент на сильные стороны учащихся: Выстраивание образовательной траектории таким образом, чтобы развивать уже имеющиеся компетенции, одновременно повышая уверенность и мотивацию к изучению языка.

7. Непрерывное профессиональное развитие:

Совершенствование педагогического мастерства: Обеспечение преподавателей не только теоретической базой, но и практическими инструментами, позволяющими эффективно применять коммуникативные методики в процессе обучения.

Формирование среды профессионального взаимодействия: Создание условий для кооперации среди преподавателей, что способствует обмену инновационными методами и выработке единых подходов к обучению.

Постоянное обновление знаний в соответствии с последнимиисследованиями: Систематическое ознакомление с современными тенденциями и научными разработками в сфере методики преподавания иностранных языков.

Теоретико-методологические принципы | Сущностная характеристика | Способы практической реализации

1. Коммуникативно-ориентированный подход | Рассматривает взаимодействие как базовый механизм усвоения языка. | - Интерактивные диалоги, направленные на развитие спонтанной речи

Имитация реальных ситуаций через ролевые игры и дискуссии

2. Задачно-ориентированное обучение | Предполагает, что языковая практика осуществляется в процессе решения значимых коммуникативных задач. | - Выполнение проектных заданий с последующей презентацией

Решение проблемных ситуаций с аргументированной аргументацией выбора.

3. Предметно-языковая интеграция | Обучение осуществляется в рамках изучения содержательных дисциплин, где язык выступает не самоцелью, а инструментом познания. | - Разработка тематических блоков, охватывающих историю, культуру и науку

Обсуждение актуальных проблем через призму лингвистического анализа.

4. Интерактивное обучение | Акцентируется внимание на кооперации учащихся, что способствует формированию автономности в учебной деятельности. | - Работа в малых группах с распределением ролей

Организация взаимного обучения и коллективного анализа ошибок

5. Культурная интерпретация языковых явлений | Использование социокультурного контекста для углубленного понимания языка и особенностей его функционирования. | - Проведение сравнительного анализа традиций разных культур

Обсуждение культурно-специфических концептов через призму языкового материала

6. Применение аутентичных материалов | Включение в учебный процесс оригинальных источников, приближенных к естественным условиям общения. | - Анализ газетных статей, просмотр видеоконтента и прослушивание подкастов

Интерпретация художественных текстов с элементами дискурсивного анализа

7. Мультимодальное обучение | Ориентируется на интеграцию различных способов восприятия информации, способствуя комплексному усвоению материала. | - Использование визуальных, аудиальных и кинестетических стимулов в учебном процессе

Развитие навыков аналитического восприятия информации через комбинированные задания

Данные методологические принципы и их практическая реализация направлены на создание всесторонней образовательной среды, способствующей формированию гибких коммуникативных компетенций у учащихся.

Заключение

Методологические принципы формирования коммуникативной компетенции при изучении русского языка ориентированы на развитие у обучающихся способности свободно и уместно использовать язык в

различных социальных и культурных ситуациях. Коммуникативная компетенция охватывает не только владение грамматическими нормами, но и навыки взаимодействия, интерпретации смыслов, а также умение адаптировать речевые стратегии в зависимости от контекста, собеседника и целей общения.

Формирование коммуникативной компетенции в изучении русского языка требует целостного подхода, интегрирующего лингвистические, социолингвистические и культурные компоненты. Комплексное освоение этих аспектов способствует более глубокому пониманию языка и его функционирования в реальных коммуникативных ситуациях.

Список литературы

1. Бакушева, Е. С. Коммуникативная компетенция: подходы и методы формирования. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.

2. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.

3. Кабанова-Меллер, Е. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 1981. — 190 с.

4. Леонтьев, А. А. Психология общения. — М.: Издательство Московского университета, 1996. — 304 с.

5. Лунева, Е. Ю. Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. — 352 с.

6. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному общению. — М.: Русский язык, 1985. — 303 с. 7. Шахнарович, А

THE ROLE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN SECONDARY SCHOOLS OF UZBEKISTAN

Feruza Mamadaliyeva
Master’s Student, Turan International University
Namangan, Uzbekistan
Email: mamadaliyevafeya1505@gmail.com

Introduction

The transformation of education through modern technology has significantly changed teaching methods worldwide. Mobile applications, once regarded as supplementary tools, have now become indispensable in language learning. In Uzbekistan, the digitalization of education is progressing rapidly, supported by the “Digital Education” program for 2022–2026. This initiative

emphasizes the integration of information and communication technologies (ICT) in general education schools. In light of these developments, it is crucial to assess the effectiveness of mobile technologies in learning foreign languages, particularly English, in the context of secondary schools in Uzbekistan.

This study examines the impact of mobile applications such as Quizlet, Memrise, Mondly, and Bamboozle on English language learning among students in grades 7 to 9. The main goal is to evaluate how these applications influence students' vocabulary acquisition, classroom participation, and overall language proficiency.

Traditional language teaching methods predominantly rely on textbooks, written exercises, and oral drills. However, today's students are part of a digital generation, comfortable with smartphones, tablets, and computers. By incorporating these tools into the learning process, educators can make lessons more interactive and effective.

Mobile applications offer a range of features, including interactive design, gamified elements, quizzes, and instant feedback. These functions can enhance student engagement and motivation. For example, Quizlet helps students memorize vocabulary through flashcards; Memrise uses spaced repetition techniques to boost memory retention; while Mondly and Bamboozle focus on sentence formation, speaking practice, and interactive language games.

A series of observations and experiments conducted in three secondary schools in Namangan region yielded the following results:

• Students who used mobile applications at least three times a week scored 15–20% higher on vocabulary tests compared to those who relied on traditional methods.

• 92% of students showed a noticeable increase in classroom participation and interest in lessons.

• Many students reported greater motivation and confidence in independently learning English.

Furthermore, survey results indicated that 87% of students preferred using mobile applications over traditional classroom learning. Teachers noted that these tools allowed them to better monitor student progress and provide timely, individualized feedback.

Conclusion

Based on the findings, the following conclusions can be made:

1. Mobile-assisted language learning is effective because it promotes active, independent, and engaging learning.

2. Applications like Quizlet, Memrise, Mondly, and Bamboozle significantly improve vocabulary retention and overall language acquisition through interactive methods.

3. Integrating mobile technologies into Uzbekistan's secondary school curriculum could greatly enhance the quality of language education.

It is recommended that larger-scale pilot programs be launched, and that national guidelines be developed to ensure the effective use of mobile technologies in language teaching.

SEMANTIC SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN THE VOCABULARY OF THE ENGLISH, UZBEK AND RUSSIAN LANGUAGES

Tashlanova Nigora Jo'rayevna
Associate Professor of Fergana State University
E-mail: nigoratashlanova7@gmail.com

Abstract: This article reveals semantic similarities and differences in the vocabulary of the color designation of English, Uzbek and Russian languages, about the linguistic picture of the world, which gives all kinds of ideas about the national mentality of different languages, since universal knowledge and achievements with a greater or lesser degree of adequacy can be transmitted through linguistic means.

Keywords: semantic similarities, vocabulary of color designation, linguistic picture of the world, comparative study, body of knowledge about the world, linguistics, interpretation, universal knowledge.

Introduction

The comparative study of color naming vocabulary has long been a subject of interest in linguistics and is conducted using materials from languages of various types and families. We believe that the linguistic worldview plays a significant role in comparative research. The linguistic worldview can be interpreted as "a collection of knowledge about the world reflected in vocabulary, grammar, phraseology, etc." [Maslova, 2001, p. 65], or as "a representation of reality reflected in linguistic signs and their meanings — the linguistic segmentation of the world, the linguistic organization of objects and phenomena, and the information about the world embedded in the system of word meanings" [Popova, Sternin, 2001, p. 68].

In our opinion, the linguistic worldview provides diverse representations of the national mentality of different languages, as universal human knowledge and

achievements can be conveyed with varying degrees of adequacy through linguistic means. Structural-semantic similarities and differences in the field of color naming are connected with divergences in the worldviews of representatives of different cultures and with specific religious, historical-cultural, climatic, and other factors. Color names in the cultures of different countries exhibit both universal traits and national-cultural peculiarities.

Structural-semantic similarities and differences in the field of color designation are associated with the differentiation in the worldviews of representatives of different cultures, with established religious, historical, cultural, climatic and other series of features. The names of colors in the cultures of different countries have both universal features and national and cultural characteristics.

Color perception and its assessment is a subjective phenomenon, which is associated not only with the optical characteristics of the color shades themselves, but also with the psycho-physiological activities that occur during this process. Along with the subjective perception of color by an individual, there is also inter-subjectivity in relation to different colors. When studying the symbolism of color, it is important to note the fact that colors play an informative role in the environment, and therefore they have become common symbols to denote different concepts and phenomena. Color symbolism can change from language to language, from one linguistic society to another [Sadykova, 1963, p. 15].

The role of color in the symbolism of different peoples and nations is great. Color affects the human psyche, therefore in many languages and cultures among peoples, there are certain colors that have symbolic meaning. This reveals both the universal characteristics that are characteristic of all languages and the specific features that distinguish them from each other.

The linguistic-color picture of the world of each specific language of specific nations is considered a dynamic formation, subject to continuous changes, which are reflected in the language. Therefore, we considered it important in this monograph to consider the study of the vocabulary of color terms from a linguocultural perspective. One of H. Chierner's PhD theses is devoted to this problem. In his work, the author notes that "... a comparative study of the semantic potential of color terms has theoretical significance, and is also important for the practical work of teachers who teach these languages as foreign ones. Moreover, comparison of the studied part of the vocabulary becomes of great importance for translation work, because the vocabulary of any modern language is literally permeated by polysemy and the translator must know not only the basic meanings of words, but also derivative and subtle nuances and shades, which are most often

the source of errors when translating from one language into another" [Chirner, 1973, p. 3].

The study of object color terms from the point of view of translation expands our knowledge about the relationship between the semantics of lexemes and methods of their translation. The identified results contribute to the further development of a comparison of the main color names in the English, Uzbek and Russian languages, which makes it possible to show the national and cultural specificity of these lexical units and their role in the color pictures of the world of different peoples.

By the term “object color terms” we mean adjectives denoting color, which are derived from names of various environmental objects and having a distinct etymology. The main color adjectives are lexical units that serve as the name of color without shades and embody the role of a reference word in synonymous rows, thus, the definition of the main color names includes a linguistic element to a greater extent. In English, the main color terms include white, black, red, brown, green, blue, yellow, orange, pink, grey, purple [Berlin, Kay, 1975, p. 4]. The main colors of the Russian language include red, yellow, green, blue, indigo, brown, black, white, gray. They are polysemantic, unlike the English adjectives orange (orange) and purple (purple) which are included in the primary colors; in Russian they are borrowed and unambiguous [Chirner, 1973, pp. 3-8]. And finally, the main color names of the Uzbek language include oq, qora, qizil, yashil, sariq, ko‘k, moviy, jigarrang (malla), binafsha, kul rang [Khudayberganov, 2006, 5-9].

The variety of divisions of the color continuum and its names in different languages led researchers in this field to the conclusion about the quantitative difference in the structure of color terms [Matchanova, 1984, pp. 33-36]. Some languages have many lexical means for conveying color sensations, while others have significantly few of them.

Hypotheses have also been put forward about the relationship between the number of color terms and the level of cultural development of society. Peoples whose languages have a small number of basic color terms have a low level of development. Of great importance in the formation of a color naming system is the different need of people to designate different groups of tones, which was associated with the frequency of appearance of color shades in nature and with their practical needs. Also play an important role in this and differentiation in the associative perception of the world by societies of different nations and cultural and historical eras.

Practical Implications

The appearance of the meaning of color is associated with the properties of objects that people are not able to change arbitrarily, for example: the color of the earth, sky, skin, plants, etc., the meaning of these colors is identical even in different cultures, for example: in English blue sky, Russian blue sky and in Uzbek *moviy osmon*. All three languages use color "blue" Or, for example, under the influence of historical events, religion, culture among different peoples and nations, the same color acquired different meanings and symbolism. In Europe, black means “mourning” and white is a symbol of “purity”, and in Central Asia both colors - “white” and “black” are the color of mourning, “white” is also designated as the color of purity.

Comparing the colors of different languages gives us the opportunity to identify common and distinctive characteristics in English, Russian and Uzbek cultures. The color connotations of these three languages are sometimes the same and sometimes different. For example: “red” - “qizil” in the Russian phrase “red maiden” and in the Uzbek phrase "qizil yuz" (red face) means "beautiful girl", but in English the phrase "red in the face" means "to be embarrassed." In Russian, “ochie white” means light eyes, but in Uzbek "oq ko'z" (literally white eyes) means diseased eyes or magical in a negative sense. There is no such phrase in English.

The reflection of the national mentality in phrases with flowers in English, Russian and Uzbek languages can be illustrated with the following examples: in English “b1ask” is a bad black market (dirty business, illegal business), blackmailing someone (extort money), black as ink (very dark), black as devil (black as the devil, black soul), a black day (black day), a black spot (black spot). In Russian, “black” is bad (black soul, black cat slipped through), illegal (black business), heavy (black hour, sitting on black bread), low layer (black bone, black people). In the Uzbek language, “bad” is qora ko’ngil (black soul), qora mushuk o’tdi (black cat slipped through), qora ish (dirty deed); heavy – qora kun (rainy day), qora nonda o’tirib (sit on black bread); low layer – qora suyak (black bone), qora halq (black people). As we see in the Uzbek and Russian languages, the color black largely coincides with its meaning, but in English we do not have many coincidences.

Words with the meaning color denote vital concepts and are a stable component of a large number of phraseological expressions and phrases; moreover, they are distinguished by their wide use and ambiguity. Thanks to their semantic nature, they give phraseological units emotionally expressive shades and imagery.

Conclusion

Thus, a comparative study of these phrases with the color naming component reflects not only linguistic factors, but also determines the role of the

color naming vocabulary. The latter completely depend on a number of extra-linguistic factors: the characteristics of national psychology and consciousness, the morals and customs of the people, cultural traditions, way of life, as well as on various circumstances, facts of objective reality. The predominance of the same color names in the lexical and phraseological units of different languages is revealed by the fact that these colors are the main and most necessary for communication. If we want to understand each other, then the words black, white, red, yellow, green, blue will suffice for us as basic names for our perceptions.

Used literature

1.Bakhilina N. B. The history of the color designation of the Russian language. - M. : Nauka, 1975, 5-45s.

2.Baudouin de Courtenay I. A. The Polish language in comparison with Russian and Old Church Slavonic. St. Petersburg., type. V. O. Kirshbaum, 1912. - 137 p.

3. Budagov P. A. Problems of language development. - M. -L.: Nauka, 1965.

4.Bragina A. A. Color definitions and the formation of new meanings of words and phrases // Lexicology and lexicography. M., 1972. pp. 73 - 104.

5.Vasilevich A. P. Color and names of color in the Russian language / A. P. Vasilevich, S. N. Kuznetsova, S. S. Mishchenko. - M. : Publishing House of LKI, 2011. - 216c.

6.Tashlanova, N. D. "The development of critical thinking of students in universities." Problems of modern science and education, 2019, pp. 63-64.

7.Tashlanova, N. "The essence of collaborative approach in learning a language." *Scientific progress* 2. 8, 2021, pp. 281-286.

8.Tashlanova, N.D. "Development of critical thinking of students in universities." *Problems of modern science and education, (11-2)* 144, 2019, pp. 22-28.

9.Djuraevna, T.N. "Language Teaching Methodology: Tradition and Modernity." *Central Asian journal of literature, philosophy and culture* 3. 2, 2022, pp. 41-51.

10.Tashlanova N.D. "The use of reference technology in teaching the Russian language." Economics and Society, 2019, pp. 289-292.

УДК 37.091.3:81’243

BREAKING THE CYCLE: MOVING AWAY FROM OUTDATED LANGUAGE TEACHING METHODS

M.S. Ozodova
Nizomiy nomidagiToshkent Davlat Pedagogika Universiteti
E-mail: *muqaddasozodova0@gmail.com*

Abstract

Despite advancements in language teaching, many classrooms still rely on outdated methods like Grammar-Translation, Audio-Lingual, Cognitive Code, and Suggestopedia, which emphasize rote memorization and passive learning, limiting communicative competence. This study, based on classroom observations and literature analysis, examines their impact on student engagement, comprehension, and processing times. Findings indicate these methods hinder retention and real-world application. In contrast, modern approaches like Communicative Language Teaching (CLT) and technology-assisted learning promote interactive, student-centered instruction. The study underscores the need for contemporary strategies to improve language acquisition and recommends further research on effective methodologies.

Keywords: Foreign Language Teaching, Outdated Methods, Grammar-Translation, Audio-Lingual, Communicative Language Teaching (CLT), Cognitive Code, Suggestopedia, Modern Pedagogy, Interactive Learning, Language Acquisition

Introduction

As foreign languages have become a prerequisite for career success, their proliferation across the globe is a widely discussed topic. While language learning places a significant responsibility on students, it is the teacher's duty to present the material clearly and continually seek better teaching methods. Over the centuries there were various methods of foreign language teaching, teaching goals and objectives, schools and teaching approaches. According to the analysis of scientific-pedagogical and methodical literature, foreign language learning can be traced back into ancient days. In her book “Studied in Rus. History of Education in Russia” Olga (Kolpakova, 2011) writes that already in 988 A.D. three hundred children were taken “to be taught bookish”. The first “bookish teachers” were Greek priests invited specially to teach Russian people the Greek language. The teaching, of course, had a practical nature, as the spreading of the new world outlook (Christianity) required literate people who were able to translate and rewrite liturgical books. The country needed the educated priests speaking not Greek and Latin but the native language understandable to the Russian people.

Over the years Russia was turning into the great power with developed trade links. In the 18th century the Russian state needed not only priests but craftsmen, merchants and service class. The new teaching methods were developed due to the demand of the state at first and society later in foreign language learning. The scholars tried to find the universal teaching method in different sciences: Philosophy, Psychology, Linguistics etc. Moreover, so-called "outdated" methods have complicated the learning process. One of the most traditional approaches, **the Grammar Translation Method**, dates back to the late nineteenth and early twentieth centuries, focusing on grammatical rules and translation between the target language and the native language. Similar to Grammar Translation, **Cognitive code method** sorts the language into different rules which are then practiced in isolation. While seen as an improvement over Grammar Translation, much of the same criticisms apply. It requires the learner to first learn rules, in hopes true acquisition will follow. There are also methods like the **Audio-Lingual Method**, which relies on repeating phrases by ear, and **Suggestopedia**, which uses music and relaxation for memorization, though their effectiveness is unproven. Although, many teachers now combine various methods to accommodate different learner needs and course objectives, outdated techniques relying on repetition and memorization still persist. These approaches fail to develop critical thinking, problem-solving, and decision-making skills. In contrast, modern methodologies promote collaboration, engagement, and productivity in the learning process. “You can't just present students with a list of vocabulary and magically expect them to remember it” – the well-known polyglot, Neil Kendall has addressed. But that's what pretty much every language teacher does. Scientific studies on the subject of memory have shown the brain's immediate (short term) memory cannot handle much more than 7 items before it starts to become overwhelmed, begins to forget things and struggles to learn anything more. In most language classes, the teacher normally massively over-complicates their explanations of grammar rules, taking far too much time to explain a simple concept and being far too long winded with it. Most language classes seem to have a weird obsession with using textbooks, despite that fact that the results of using them are so poor. They don't encourage the students to speak and interact in the language, but instead do boring grammar exercises with a pen and paper. Neil Kendall Language School is, that offers effective and enjoyable language classes in Inverness, the Highlands and across Scotland shares with alternatives to traditional methods of teaching a language: “We teach you vocabulary in our classes using animated and software courses from **Linkword Languages**, which incorporate these visual memory techniques into them. The result is that we can teach you far more words, in a much shorter

space of time than other classes. It's also great fun too! I've spent many years distilling grammar points down into the simplest, shortest, most concise explanations so that my students grasp them right away and can immediately apply them to accurately make up their own sentences in the language. In my classes I can usually explain a grammar point in about 10 to 30 seconds, and definitely in no more than a few minutes. After I've taught some words and introduced a new grammatical point, I get my students speaking sentences out loud as quickly as possible - and not merely memorised phrases, but actually creating their own sentences from scratch using the words and grammar concepts they've just learned. This gives them confidence in speaking and using the language, and further makes the words and grammar points stick."

Materials and Methods

As part of my pedagogical internship, I conducted **classroom observations** at School No. 168 in Chilanzar District. Since I am still in my second year of university, my internship is passive, meaning I primarily observe rather than actively teach. The goal of my observations was to analyze the teaching methods used in English language classes and evaluate their effectiveness in fostering students' language acquisition.

During my observations, I identified the use of **outdated teaching methods** such as the **Grammar-Translation Method**, **Cognitive Code Approach**, **Audio-Lingual Method**, and **Suggestopedia**. These methods were applied in various ways: grammar-translation was primarily used for explaining complex grammatical structures, while the cognitive code approach was used for pattern recognition in sentence structures. The audio-lingual method was applied through repetitive drills, and suggestopedia was incorporated by having students memorize passages while listening to background music. To further investigate the impact of these methods, I analyzed how students responded to the lessons and how efficiently they processed new information. I paid close attention to **student engagement, comprehension, and the time required to complete exercises**. The observations revealed that students struggled to grasp concepts, leading to **longer processing times**, which can be attributed to the limitations of these outdated methods—such as **rote memorization (Grammar-Translation), rigid rule-based learning (Cognitive Code), excessive repetition without context (Audio-Lingual), and the lack of proven effectiveness (Suggestopedia)**. Additionally, I reviewed **existing literature** on language teaching methodologies to compare my findings with previous research. This helped contextualize my observations and assess whether the difficulties faced by students in these classrooms align with documented shortcomings of traditional methods.

Results

The classroom observations confirmed that **outdated teaching methods** negatively impact students' learning experiences and outcomes. The reliance on **Grammar-Translation, Cognitive Code, Audio-Lingual Method, and Suggestopedia** resulted in **low engagement, confusion, and prolonged processing times** due to their inherent limitations.

For instance, in one lesson, the **Grammar-Translation Method** was used to explain conditional sentences by providing direct translations and grammar rules without meaningful context or real-life applications. As a result, students struggled to use the structures in communication and relied on memorization rather than understanding. Similarly, the **Cognitive Code Approach**, which emphasizes rule-based learning, was used for teaching passive voice. However, students found it difficult to apply the rules in different contexts, as the explanation was highly theoretical with limited practical examples. The **Audio-Lingual Method** was also observed when students repeated dialogues and sentence drills without contextual support. While they could mimic correct pronunciation and structure, they failed to apply these phrases in spontaneous conversation, indicating a lack of deep comprehension. Additionally, a session involving **Suggestopedia** had students listening to a passage while soft music played in the background. However, they struggled to recall or analyze the material afterward, reinforcing the criticism that this method lacks scientific support for language acquisition. A noticeable trend was that **students required more time** to complete exercises, particularly those involving sentence transformation, error correction, or translation tasks. This aligns with research on **the drawbacks of outdated methods**, which often prioritize rote memorization, rigid rule application, and passive learning rather than interactive, communicative approaches. The extended processing time suggested that these methods **did not effectively support students' cognitive engagement** or facilitate long-term retention. Overall, the findings indicate that the continued use of traditional methods in this classroom setting limits students' ability to **develop communicative competence, think critically, and engage with the language in a meaningful way**. This underscores the necessity of adopting **modern, student-centered approaches** that emphasize interaction, contextual learning, and active participation.

Discussion

Traditional teaching methods continue to be widely used in many educational institutions due to several interrelated factors. One of the primary reasons is **institutional inertia**—schools and teachers often adhere to established methods because they have been ingrained in the education system for decades.

Additionally, **lack of professional development opportunities** prevents educators from transitioning to more innovative methodologies, leaving them reliant on familiar approaches. **Standardized testing** also plays a crucial role, as many assessment systems emphasize grammatical accuracy and memorization over communicative competence, reinforcing the use of rote learning and grammar-translation techniques. Furthermore, in some **cultural and socioeconomic contexts**, traditional methods are viewed as more disciplined and academically rigorous, making them the preferred approach among educators and policymakers. These factors, combined with a lack of access to modern pedagogical resources in certain regions, contribute to the persistence of outdated teaching methods in language education.

In his ninth letter, Johann Heinrich Pestalozzi critiques contemporary education for neglecting sensory perception as the foundation of knowledge:

"I saw, and it was clear to me, that this teaching does not base its individual means on elementary principles or forms; rather, by neglecting perception as the absolute foundation of all knowledge, it deprives itself of the possibility of achieving the goal of teaching-obtaining clear concepts—or elevating to the degree of absolute necessity the limited results it achieves."[88] Traditional language teaching methods, such as Grammar-Translation, Audio-Lingual, Cognitive Code, and Suggestopedia, remain prevalent despite their numerous limitations. These approaches often prioritize rote memorization, repetitive drills, and teacher-centered instruction, which fail to engage students effectively. For instance, Grammar-Translation focuses heavily on translating texts and analyzing grammatical structures, which does not equip learners with the ability to think and communicate in the target language. Similarly, the Audio-Lingual Method relies on repetitive pattern drills that emphasize memorization over comprehension, making it difficult for students to apply language in real-life contexts. The Cognitive Code Method, while emphasizing logical rule application, often results in lengthy, complex explanations that overwhelm learners rather than facilitate intuitive language acquisition. Lastly, Suggestopedia, which uses relaxation techniques and music, lacks empirical support for its effectiveness and does not cater to the interactive and communicative aspects of language learning.

In contrast, modern, interactive teaching methods prioritize communication, active student engagement, and cognitive efficiency. As polyglot Neil Kendall highlights, traditional methods overcomplicate grammar explanations and fail to optimize memory retention. Research in cognitive science shows that the brain can handle only a limited number of new words at a time, meaning that mass

[88] *"How Gertrude Teaches Her Children"* (1801)

vocabulary lists and lengthy grammar lectures are ineffective. Modern approaches, such as Communicative Language Teaching (CLT) and technology integration, address these issues by incorporating visual memory techniques, concise grammar explanations, and active speaking exercises.

For example, in Kendall's approach, students learn vocabulary using animated and software-based courses that enhance retention through visual memory association. His method distills grammar explanations into short, digestible points, enabling learners to grasp and apply rules quickly rather than struggling with overcomplicated descriptions. Furthermore, his classes prioritize immediate language use, encouraging students to create their own sentences rather than merely memorizing set phrases. This active application builds confidence and long-term retention, making learning both effective and enjoyable.

Conclusion

This study has examined the continued reliance on outdated teaching methods in foreign language education, their impact on students' learning experiences, and the potential benefits of modern approaches. Despite advancements in pedagogy, traditional methods such as Grammar-Translation, Audio-Lingual, Cognitive Code, and Suggestopedia remain widely used due to institutional inertia, lack of professional development, standardized testing pressures, and deeply rooted educational traditions. However, observations and literature analysis indicate that these approaches lead to longer processing times, low student engagement, and ineffective language acquisition.

In contrast, modern methodologies such as Communicative Language Teaching (CLT) and technology-integrated learning provide a more effective and engaging alternative. These methods emphasize concise grammar explanations, interactive exercises, and contextual language use, which enhance retention and communicative competence. Research by polyglot Neil Kendall supports this shift, advocating for visual memory techniques, simplified grammar instruction, and immediate language application to improve learning outcomes.

Given these findings, it is crucial for educators and institutions to transition toward modern, student-centered methodologies that foster active engagement, cognitive efficiency, and real-world language application. Future research should focus on identifying practical strategies for integrating interactive methods into traditional curricula, as well as examining the long-term benefits of modern language teaching approaches in diverse educational settings.

References

1. Pestalozzi, J. H. (1801). *How Gertrude teaches her children.*

2. Пассов, Е. И. (1991). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.* Просвещение.

3. Колкер, Я. М. (2000). *Практическая методика обучения иностранному языку.*

4. Азимов, Э. Г., & Щукин, А. Н. (1999). *Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков).* Златоуст.

5. Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR).* Retrieved from https://rm.coe.int/16802fc1bf

Статьи:

6. Сурженко, О. Ю. (2015). Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку. *Педагогика: традиции и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. Челябинск, февраль 2015 г.*, 160–162. Два комсомольца.

7. Хохлова, А. А., & Нечаева, А. А. (2016). Коммуникативные игры в обучении иностранному языку в техническом вузе. *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*, 2(30), 110–115.

8. Лебедев, О. Е. (2004). Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*, 5, 7–11.

TALABALARNING SHAXSIY O‘ZIGA XOSLIKLARINI HISOBGA OLGAN HOLDA XORIJIY TILLARNI O‘QITISH JARAYONI

Daminjanov Sobirjon Muxammadjonovich
Namangan davlat universiteti

Bugungi kunda ta’lim jarayonida interaktiv metodlar, innovatsion texnologiyalar hamda pedagogik va axborot texnologiyalaridan foydalanishga bo‘lgan qiziqish va e’tibor sezilarli darajada ortib bormoqda. Bunga sabab, ilgari an’anaviy ta’limda o‘quvchi-talabalar asosan tayyor bilimlarni o‘zlashtirishga yo‘naltirilgan bo‘lgan bo‘lsa, hozirgi zamonaviy texnologiyalar esa bilimlarni mustaqil izlab topish, o‘rganish, tahlil qilish va yakuniy xulosalarni shakllantirish ko‘nikmalarini rivojlantirishga imkon yaratmoqda. O‘qituvchi bu jarayonda shaxsning intellektual va ma’naviy rivojlanishi, bilim olishi hamda tarbiyalanishi uchun zarur shart-sharoitlarni ta’minlash bilan birga, boshqaruvchi va yo‘naltiruvchi sifatida ham faoliyat olib boradi. Natijada ta’lim jarayonida o‘quvchi-talaba markaziy figuraga aylanadi.

Oliy ta’lim muassasalarining xorijiy tillar yo‘nalishida taxsil olgan mutaxassislarning ayrimlari o‘rganilgan tilning gramatika, fonetika, leksika kabi aspektlarini mukammal o‘zlashtirgan bo‘lsalarda, ularda o‘sha tilda erkin muloqot qilish ko‘nikmasi yetarlicha shakillanmaganligini kuzatish mumkin. Bu shuni ko‘rsatadiki taklif qilinayotgan va amaliyotga joriy qilinayotgan metodlar, ular qanchalik chuqur taxlil qilingan va tajribadan o‘tkazilgan bo‘lishiga qaramay ko‘zlangan natijani bermayapti. Demak shunday xulosaga kelinadiki, har qanday fan sohada tubdan o‘zgarish yasash uchun uning nazariyasini tubdan o‘zgartirish lozim[89].

Hozirgi davrda ta’lim metodlarini takomillashtirish yo‘nalishidagi asosiy vazifalardan biri interfaol o‘qitish va tarbiyalash usullarini amaliyotga joriy etishdan iboratdir. Bugungi kunda barcha fan o‘qituvchilari dars mashg‘ulotlarida interfaol metodlardan foydalanish ko‘lamini tobora kengaytirmoqdalar. Interfaol usullarning qo‘llanilishi natijasida o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, tahlil qilish, xulosa chiqarish, shuningdek, o‘z fikrini asosli ravishda ifoda etish va himoya qilish, sog‘lom muloqot olib borish, munozara va bahs yuritish ko‘nikmalari shakllanib, izchil rivojlanadi.

Yigirmanchi asrning o‘rtalarida D.A. Vikinskiy va Vilga Rivers kabi olimlar kommunikativ funksiyalar va tildan foydalanish kategoriyalari sohalarida samarali tadqiqotlar olib borganlar. Ularning fikricha, talabalarni xorijiy tilni mukammal egallashga o‘rgatishda asosiy e’tibor ko‘nikmalarni shakllantirish yoki odatlantirishga emas, balki ular orasida xorijiy tilda mustaqil fikrlash qobiliyatini rivojlantirishga qaratilishi kerak. Odatda, o‘zbek talabasi o‘z fikrlarini ona tilida shakllantirib, uni o‘rganilayotgan tilga tarjima qilishga urinadi: kerakli so‘z va tuzilmalarni bilimlariga tayanib tanlaydi va mos grammatik strukturalar asosida gap tuzishga harakat qiladi. Biroq bu usul orqali u o‘z fikrini to‘liq va tabiiy tarzda ifodalashda qiyinchiliklarga duch kelishi mumkin.
Xorijiy tilda o‘qish, yozish va nuqtalar o‘rniga to‘g‘ri predloglarni qo‘yish kabi texnik ko‘nikmalarni shakllantirish unchalik murakkab emas, chunki bu ko‘nikmalar tayyor qoidalarni o‘zlashtirish orqali egallanadi va bu jarayon bolalardagi refleks shakllanishiga o‘xshash kechadi. Shunga qaramay, til o‘rganish asosan ijtimoiy jarayon bo‘lib, bunda fikrlash jarayoni asosiy o‘rin tutadi. Albatta, dastlab ko‘nikmalarni shakllantirish orqali o‘rgatish maqsadga muvofiqdir, biroq ma’lum darajada ko‘nikmalar hosil qilinganidan so‘ng, o‘quv jarayonining keyingi bosqichiga o‘tish samaraliroq bo‘ladi. Shu bilan birga, faqat og‘zaki nutqni rivojlantirishga haddan tashqari urg‘u berish ham har doim to‘g‘ri natija bermasligi mumkin, chunki guruhdagi barcha talabalarning asosiy maqsadi

[89] Сборник научных трудов Воронежский гос. пед. институт Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности 1981 ст. 3

bir xil bo‘lmasligi ehtimoldan xoli emas. Masalan, ayrim talabalar uchun asosiy maqsad yozma imtihonlardan muvaffaqiyatli o‘tish bo‘lishi mumkin. TOEFL yoki Cambridge FCE va Proficiency kabi imtihonlarda esa asosan tinglab tushunish, o‘qish va yozish ko‘nikmalariga ko‘proq e’tibor qaratiladi.

Talabalarnig o‘qish davrida to‘plagan bilimi imtixon qilinganida natijalar ularga qaysi turdagi mashg‘ulotlar ko‘proq o‘tilganligini ko‘rsatadi. Istalgan natijaga erishish uchun to‘rt soxani baravariga o‘zlashtirishga to‘g‘ri keladi. Agar ular orasida balans saqlanmasa talabaning qaysidir soxada kamchiligi namoyon bo‘ladi. Lekin talaba hamma soxada bir xil natijaga erisha olmasligi tabbiy. Kimdir ifodali ravon o‘qiydi, lekin chiroyli bexato yoza olmaydi yoki aksincha. Yevro‘ralik tadqiqotchilar talabalarni to‘rt guruxga bo‘lishadi[90]:

Birinchi gurux talabalari (Innovative Learner) Innavattsion o‘quvchilar xisoblanadi. Ular narsalarning xususiy ma’nosiga qiziqishadi, ular ko‘proq o‘zlarining shaxsiy tajribalariga asqotadigan hamda kundalik xayotda foydali bo‘lishi mumkin bo‘lgan ma’lumotlarni qidirishadi. Ularga korparativ, aqlni charxlovchi va ma’lum soxalar bilan integratsiyalashadigan metodlardan foydalanish tavsiya etiladi (M: aniq fanlarni ijtimoiy fanlar bilan, yozishni san’at bilan). Ular o‘z tajribalarini sinovdan o‘tkazishni yoqtirishadi va tajriba jarayonidan olingan natijalarga to‘liq ishonishadi. Ular dialoglar tuzish, tinglash va o‘zaro fikr almashish orqali yaxshi o‘zlashtirishadi. Ular “Nima uchun?” degan savolni ko‘p berishadi.

Ularning xususiyati: Maxoratli va ta’sirchan.

Ular yoqtirishadi: Mas’uliyatni va hamoxanglikni.

Ular majbur bo‘lganda yaxshi o‘qishadi. Ularga tavvakkal qilishni o‘rgatish maqsadga muvofiq.

Ikkinchi gurux talabalari (Analytic Learners) analitik o‘rganuvchilar jarayonning moxiyatini to‘liq anglash uchun faktlarni batafsil o‘rganishadi. Ular ma’ruza tinglash va mustaqil izlanishlar olib borish orqali mukammal o‘zlashtirishadi. Ular taqqoslash, kategoriyalarga ajratish, o‘zaro aloqadorlikni kuzatish, qismlarni aniqlash kabi mashg‘ulotlardan zavqlanishadi. Ular tizimli saboqlar va mas’uliyatli topshiriqlar olishni yoqtirishadi. Ular “Nima?” savolini ko‘p berishadi. Ular nazariyani va turli kontseptsiyalarni o‘rganishni ma’qul ko‘rishadi. Ularda biror narsani yaratishga ishtiyoqni kuchaytirish kerak.

Uchunichi gurux talabalari (Common Sense Learners) to‘g‘ri fikrlab o‘rganuvchilar buyumlarni qanday ishlashini bilishga ishtiyoqmand bo‘lishadi. Ular turli mexanizmli uskunalarni ichida nima borligiga va ular nima asosida xarakatlanayotganligini bilishga qiziqishadi. Agar bola o‘ziga berilgan o‘yinchoqni

[90] From “About Teaching” by Bernice McCarthy (4MAT®in the Classroom)

ichida nima borligini bilmoqchi bo‘lib uni sindirsa demak bunday bola ushbu uchunchi guruxga mansubdir. Ular o‘zlari o‘rgangan bilimdan qaysi maqsadda foydalansa bo‘lishi mumkinligidan ilxomlanishadi. Ular texnika vositalaridan foydalanib taxsil olish, magnitafon yoki shunga o‘xshash biror texnik vositalar bilan mashg‘ulotlarda qatnashishdan zavqlanishadi. Ular turli filmlarni dublyaj qilish yoki dialoglarni magnit tasmasiga yozish kabi topshiriqlarni a’lo bajarishadi. Ular hech kimdan maslaxat so‘ramasdan, har qanday ishga tez kirishishadi va o‘zlaricha muammoning yechimini topishadi. Ularning sevimli savoli “Bu qanday ishlaydi?”. Ularning kuchli tomoni: Texnika vositalarini xarakatlantirish, raqobatlashishga ishtiyoqning balandligi. Ularning ojizligi atrofidagilarga suyanmaslik.

To‘rtinchi gurux talabalari (Dynamic Learners) dinamik o‘rganuvchilar kashfiyotlarga yo‘naltirilgan mashg‘ulotlarda juda faol ishtirok etishadi. Ularda tashabbuskorlik kuchli va boshqalarni ham bunga o‘rgata olishadi. Bunday talabalarga mustaqil o‘zlashtirishlari uchun turli topshiriqlar berilsa berilib ishlashadi. Ular rag‘batlantiradigan o‘yinlar va turli rollarni ijro etish orqali yaxshi o‘zlashtirishadi. Ular muomalaga kirishish, baxolash, tuslash, tushuntirish, bayonlashtirish, boshqalar e’tiborini tortish kabi mashqlarni yoqtirishadi. Ular tavakkal qilishni va turli rag‘batlantiruvchi murakkab mashqlarni bajarishni ma’qul ko‘rishadi. Ular boshqalarni o‘ziing ortidan yetaklay olishadigan va tashabbuskor bo‘lishadi. Ularda atrofidagilarga o‘z fikrini o‘tkaza olish qobilyati kuchli. Ularni ko‘proq “Bu qanday ishlaydi?” kabi savollar qiziqtiradi. Ular biror xarakatni bajarilishiga ta’sir o‘tkazishni yaxsha uddalashadi. Lekin ular muammolarni batafsil o‘rganishni unchalik xush ko‘rishmaydi.

Talabalarni yuqorida keltirilgan toifalarga ajratib olish uchun turli so‘rovnomalardan foydalanish mumkin.

Xulosa sifatida ta’kidlash joizki, xorijiy tillarni o‘qitishda talabalarning individual xususiyatlarini hisobga olib, ularni maqsadga muvofiq ravishda guruhlarga ajratish ta’lim samaradorligini oshirishga xizmat qiladi. Xususan, Yevropa mamlakatlari tajribasiga nazar tashlasak, aksariyat ta’lim muassasalarida psixologlarning o‘quv jarayonida faol ishtirok etishi an’anaga aylanganini ko‘rish mumkin. Bu esa har bir talabaning til o‘rganishga bo‘lgan munosabati va psixologik holatini tahlil qilish orqali ta’lim jarayonini individuallashtirish zaruratini yanada ta’kidlaydi.

Shu munosabat bilan, pedagogik nuqtayi nazardan quyidagi xulosani chiqarish mumkin: inson faqat o‘z hissiy idrokini boyitish va chuqurlashtirish orqali bilimlarini samarali tarzda rivojlantira oladi. Demak, ta’limda o‘quvchilarning shaxsiy tajribasiga asoslangan metodlardan keng foydalanish,

ularning mustaqil o‘rganish va amaliy faoliyatga tayangan ko‘nikmalarini rivojlantirish uchun muhim omil hisoblanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – London., 2001: – 64-bet.
2. Jalolov J. Chet tili o‘qitish metodikasi. – Toshkent., 2012: – 48-bet.
3. Сборник научных трудов Воронежский гос. пед. институт Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности 1981 ст. 3
4. Bernice McCarthy “About Teaching” by (4MAT®in the Classroom)
5. Tolipov O`., Usmonboeva M. Pedagogik texnologiyalarning tadbiqiy asoslari. – T.: 2005.

«Maxsus fanlarni o`qitish metodikasi». D.Tajiboeva, A.Yo`ldosheva.Toshkent. 2009.

ЭФФЕКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ УСПЕХА.

М.М.Маматова
Бухарский Государственный Педагогический Институт
E-mail: lora.lovato.r5@gmail.com

Аннотация: Методология обучения иностранным языкам в начальных классах охватывает ключевые аспекты педагогики и психологии, направленные на создание эффективной и увлекательной образовательной среды. Важнейшими компонентами данной методологии являются игровая форма обучения, использование наглядных материалов и создание языковой среды, способствующей погружению детей в иностранный язык. Особое внимание уделяется психологическим особенностям младших школьников, таким как высокая восприимчивость к новому материалу и необходимость чередования видов деятельности для поддержания концентрации. Методика основывается на принципах индивидуализации, мотивации и положительного подкрепления. Применение интерактивных технологий и активное участие родителей в процессе обучения играют важную роль в успехе. Все эти элементы способствуют формированию у детей устойчивых языковых навыков и положительного отношения к изучению иностранных языков.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, игровая методика, наглядные материалы, языковая среда, психологические особенности,

индивидуальный подход, мотивация и поддержка, интерактивные технологии.

Annotation: The methodology of teaching foreign languages in primary school covers key aspects of pedagogy and psychology, aimed at creating an effective and engaging learning environment. The main components of this methodology include game-based learning, the use of visual aids, and the creation of a language-rich environment that immerses children in the foreign language. Special attention is given to the psychological features of young learners, such as their high receptiveness to new material and the need for varying activities to maintain focus. The methodology is based on principles of individualization, motivation, and positive reinforcement. The use of interactive technologies and active parental involvement play a crucial role in success. All these elements contribute to the development of stable language skills and a positive attitude toward foreign language learning.

Key phrases: Foreign language teaching, game-based learnin, visual aids, language-rich environment, psychological features, individualized approach, motivation and reinforcement, interactive technologies.

Введение

Обучение иностранным языкам в начальной школе является важной и неотъемлемой частью образовательного процесса, который формирует основы знаний и навыков у детей. Этот процесс требует особого подхода, который учитывает как педагогические, так и психологические особенности младших школьников. Иностранный язык в начальной школе изучается не только как предмет, но и как средство расширения кругозора, развития мышления и формирования межкультурных компетенций.

Основной задачей обучения иностранным языкам в начальных классах является создание условий для успешного усвоения языка, которое бы соответствовало возрастным особенностям учащихся. В этом возрасте дети обладают высокой восприимчивостью к новому материалу, что делает их особенно открытыми для изучения других языков. Однако, чтобы этот процесс был эффективным, необходимо учитывать не только когнитивные, но и эмоциональные аспекты обучения.

Педагогическая методология обучения иностранным языкам в начальных классах включает в себя разнообразные методы и техники, такие как игровые формы обучения, использование наглядных материалов, работу с аудиовизуальными средствами и проектную деятельность. Эти методы помогают создать увлекательную и доступную образовательную среду, способствующую активному включению детей в процесс обучения. Одним из

главных принципов является игровая методика, которая способствует формированию у детей положительного отношения к иностранному языку и создает атмосферу радости и удовлетворения от обучения.

Также значительное внимание уделяется психологическим аспектам: способность детей концентрироваться, их эмоциональное состояние и индивидуальные особенности. Учитель должен уметь правильно оценивать психологическую готовность ребенка к обучению и использовать эффективные стратегии для поддержания его интереса и мотивации.

Таким образом, методология обучения иностранным языкам в начальной школе представляет собой синтез педагогических и психологических подходов, направленных на создание оптимальных условий для развития языковых навыков у детей.

Материалы и методологии, соответствующие современным мировым потребностям в обучении иностранным языкам в начальной школе

Современное общество требует от образования высокой гибкости и адаптивности, чтобы эффективно отвечать на вызовы глобализации, технологического прогресса и разнообразия культур. В области обучения иностранным языкам это также отражается на методах, материалах и подходах, используемых в школах. С учетом этих мировых потребностей, методология и материалы для начальной школы должны быть актуальными, инновационными и направленными на развитие у детей глобальных компетенций.

Интерактивные и цифровые технологии.

Современные технологии играют ключевую роль в обучении иностранных языков. Использование интерактивных приложений, образовательных платформ и онлайн-курсов значительно расширяет возможности для практики языка. Программы и приложения, такие как Duolingo, Memrise, и различные мультимедийные ресурсы, делают обучение более динамичным, визуально насыщенным и доступным. Они предлагают возможности для интерактивного обучения, включая игры, задания и тесты, которые помогают детям развивать не только словарный запас, но и навыки аудирования и произношения.

Методология/Материал	**Описание**	**Современные мировые потребности**
Интерактивные и цифровые технологии	Использование приложений, образовательных платформ и	Доступность обучения, технологическая

	онлайн-курсов для улучшения навыков аудирования, произношения и грамматики.	грамотность, мотивация учеников.
Коммуникативный подход	Акцент на активное использование языка в реальных ситуациях, включая ролевые игры и диалоги.	Развитие коммуникативных навыков, подготовка к глобальному взаимодействию.
Проектная методика	Работы над реальными проектами, которые требуют использования иностранного языка, развивают креативность и критическое мышление.	Развитие критического мышления, креативности, командной работы.
Межкультурное общение	Включение элементов культурного контекста и уважения к традициям, обычаям, особенностям мышления других народов.	Формирование глобальной осведомленности, уважение к различным культурам.
Мультимодальные материалы	Использование видео, аудио, интерактивных книг и других мультимедийных форматов для разнообразия методов обучения.	Интерактивность, поддержка разных стилей обучения, доступность материалов.
Индивидуализация и дифференциация	Подход, который учитывает разные уровни знаний и интересы учащихся, обеспечивая персонализированное обучение.	Индивидуальные темпы обучения, учет уникальности каждого ученика.
Социальные сети и онлайн-сообщества	Использование социальных сетей и онлайн-форумов для общения с носителями языка, создания виртуальных языковых клубов и общения на иностранном языке.	Виртуальная коммуникация, развитие глобальных социальных сетей.

Коммуникативный подход.

Современная методология акцентирует внимание на развитии коммуникативных навыков, а не только на грамматических структурах. В основе лежит принцип активного использования языка в реальных ситуациях. Такой подход включает использование ролевых игр,

ситуационных диалогов и взаимодействие с носителями языка. Это помогает учащимся не только освоить языковую грамматику, но и научиться эффективно общаться.

Проектная методика и межпредметные связи.

Проектная методика предполагает вовлечение детей в работу над реальными заданиями, которые требуют использования иностранного языка. Работы над проектами позволяют развивать креативность, критическое мышление и командное взаимодействие. Примером могут служить проекты, связанные с культурой, историей и географией стран, где говорят на изучаемом языке, что способствует глубокому пониманию предмета.

Глобальная культура и межкультурное общение.

С учетом мировых потребностей в межкультурной коммуникации, обучение иностранным языкам должно включать элементы, способствующие развитию уважения и понимания разных культур. Важно не только изучение лексики и грамматики, но и знание традиций, обычаев, а также особенностей мышления народов, использующих данный язык.

Мультимодальные материалы.

Использование мультимедийных ресурсов (видео, аудио, интерактивные книги) является важной составляющей современного подхода. Дети воспринимают информацию через разные каналы (зрительный, слуховой, кинестетический), и использование разнообразных форм подачи материала помогает лучше усваивать информацию. Видео-уроки с реальными носителями языка, а также аудио- и видео-материалы с живыми диалогами создают более реалистичную языковую среду.

Индивидуализация и дифференциация обучения.

Потребности современного мира требуют, чтобы образовательные программы были гибкими и адаптированными под различные уровни и интересы учащихся. Использование дифференцированного подхода позволяет учитывать индивидуальные особенности учеников, их темпы усвоения материала, интересы и предпочтения.

Социальные сети и онлайн-сообщества

Социальные сети и онлайн-ресурсы позволяют детям не только общаться с носителями языка, но и находить друзей по всему миру, что помогает укрепить мотивацию и делает процесс обучения более живым и интерактивным. Виртуальные клубы, чаты и форумы могут стать отличной платформой для практики языка в неформальной обстановке.

Таким образом, современные материалы и методологии обучения иностранным языкам в начальных классах ориентированы на инновации,

гибкость, интеграцию технологий и развитие коммуникативных навыков, что отвечает требованиям современного общества и мировых образовательных стандартов.

Результаты применения современных методологий и материалов в обучении иностранным языкам в начальной школе

Применение инновационных подходов и материалов в обучении иностранным языкам в начальных классах приводит к следующим результатам:

Повышение мотивации и интереса учеников

Использование современных цифровых технологий, интерактивных игр, приложений и мультимедийных материалов значительно увеличивает мотивацию учащихся. Дети становятся более вовлеченными в процесс обучения благодаря динамичной и интересной форме подачи материала.

Развитие коммуникативных навыков

Коммуникативный подход, акцент на разговорной практике и ролевые игры способствуют улучшению навыков общения на иностранном языке. Дети учат язык не только в теоретическом контексте, но и в реальных ситуациях, что повышает уверенность в их способности общаться.

Углубленное понимание культурных аспектов

Включение межкультурной компоненты помогает учащимся лучше понимать культуру и традиции стран, где говорят на изучаемом языке. Это способствует развитию глобальной осведомленности и уважения к различиям, что особенно важно в условиях глобализированного мира.

Развитие критического мышления и креативности

Проектная методика и задания, требующие творчества и критического подхода, развивают у детей навыки решения проблем, креативности и способности работать в команде.

Гибкость в обучении

Индивидуализация и дифференциация подхода позволяет учитывать различные темпы и уровни знаний учеников. Это способствует более эффективному освоению материала каждым ребенком, что приводит к более высокому уровню усвоения языка.

Улучшение языковых навыков

Использование мультимодальных материалов (видео, аудио, интерактивные книги) способствует улучшению всех аспектов языковой компетенции: чтения, аудирования, говорения и письма. Это позволяет детям усваивать язык более комплексно и эффективно.

Развитие навыков самовыражения и уверенности

Взаимодействие с носителями языка через онлайн-сообщества и социальные сети помогает учащимся не только улучшить их языковые навыки, но и развить уверенность в общении на иностранном языке в реальной жизни.

Активное участие родителей в процессе обучения

Современные методики включают взаимодействие с родителями, что способствует созданию единой образовательной среды как в школе, так и дома. Родители становятся активными участниками образовательного процесса, что усиливает мотивацию детей и помогает улучшить результаты обучения.

В итоге, применение современных методов и материалов способствует всестороннему развитию детей, улучшает их языковые и социальные навыки, делает процесс обучения более увлекательным и эффективным, соответствуя потребностям современного мира.

Дискуссия: Обучение иностранным языкам в начальной школе — вызовы и перспективы

Обучение иностранным языкам в начальной школе является важной частью образовательного процесса, который формирует фундамент для дальнейшего освоения языка и развития коммуникативных навыков. Однако, несмотря на множество инновационных методик и современных материалов, процесс обучения все еще сталкивается с рядом вызовов. В этой дискуссии важно рассмотреть основные проблемы и перспективы развития этого направления.

Вызовы в обучении иностранным языкам в начальной школе

Недостаток квалифицированных преподавателей

В некоторых странах существует дефицит педагогов, которые обладают не только хорошим знанием иностранного языка, но и умением адаптировать методики для младших школьников. Даже с использованием передовых технологий и материалов, если преподаватель не умеет правильно мотивировать и заинтересовать детей, процесс обучения может быть неэффективным.

Проблемы с мотивацией учеников

Несмотря на использование игровых методов и технологий, дети не всегда проявляют высокий интерес к изучению иностранных языков. Одной из причин является недостаток осознания ценности знания второго языка в повседневной жизни. Важно находить способы, чтобы дети могли увидеть практическую пользу от изучаемого языка.

Психологические барьеры

Для некоторых детей иностранный язык может быть слишком сложным или страшным, что создает психологические барьеры. Это особенно важно на ранних стадиях, когда дети сталкиваются с трудностями в восприятии новых звуков, лексики и грамматических структур. Проблемы с мотивацией, страхом ошибиться и низкая самооценка могут затруднять процесс обучения.

Недостаток времени для углубленного изучения

В условиях перегруженности учебного плана, иностранный язык часто не получает достаточного времени для углубленного освоения. В некоторых школах языковая программа ограничена одним или двумя часами в неделю, что является недостаточным для эффективного обучения.

Перспективы и возможные решения

Использование технологий для улучшения обучения

Развитие онлайн-ресурсов и мобильных приложений дает новые возможности для углубленного и разнообразного изучения языков. Платформы с игровыми элементами, видеоуроки и интерактивные задания позволяют учащимся погружаться в языковую среду и развивать навыки самостоятельно, что делает обучение более гибким и доступным.

Интеграция обучения с реальной жизнью

Включение в учебный процесс элементов реального общения на иностранном языке, таких как взаимодействие с носителями языка через видеоконференции, участие в международных проектах и участие в языковых клубах, может значительно повысить мотивацию учащихся. Когда дети начинают понимать, что язык — это не просто набор слов, а инструмент для общения с людьми по всему миру, их заинтересованность и вовлеченность возрастает.

Развитие мультимодальных материалов

Педагоги могут использовать не только традиционные книги и учебники, но и аудиовизуальные материалы, которые легче воспринимаются детьми. Мультимедийные материалы (мультсериалы, видеоролики, игровые приложения) могут быть интегрированы в учебный процесс, что сделает его более интересным и разнообразным.

Создание языковой среды в школе и дома

Важно, чтобы процесс обучения не ограничивался только классом. Родители и учителя должны работать совместно для создания «языковой среды» в школе и дома. Это могут быть специальные проекты, конкурсы, клубы, участие в театральных постановках на иностранном языке, которые будут способствовать регулярной практике.

Психологическая поддержка учащихся

Развитие доверия к преподавателю, использование позитивной обратной связи и создание комфортной атмосферы в классе помогут детям преодолевать страх перед ошибками и уверенно развивать свои языковые навыки. Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал поддержку и знал, что ошибки — это естественная часть процесса обучения.

Заключение

Эффективное обучение иностранным языкам в начальной школе требует комплексного подхода, который сочетает в себе современные педагогические методы, внимание к индивидуальным особенностям детей и психологические аспекты развития. Важно создавать условия, при которых ребенок будет чувствовать уверенность в своих силах и наслаждаться процессом обучения. Эмоциональная поддержка, игровая форма занятий и использование инновационных технологий помогают значительно повысить мотивацию младших школьников, что является залогом успешного овладения иностранным языком.

С психологической точки зрения, обучение иностранным языкам в раннем возрасте способствует развитию когнитивных и социальных навыков, улучшению памяти и внимательности. Это формирует у детей не только языковые навыки, но и способность к межкультурному общению, что в современном мире является важным аспектом их общего развития.

Таким образом, успешность обучения зависит от гармоничного сочетания педагогических знаний и психологических приемов, направленных на создание позитивной и стимулирующей учебной среды. Раннее овладение иностранным языком открывает перед детьми новые горизонты, развивает их интеллектуальный потенциал и способствует формированию глобального мышления, что необходимо для успешного будущего в многокультурном и многозадачном мире.

Основная литература:

1.Бенашвили, А. И. (2010). Психология младшего школьника. М.: Просвещение.

2.Резниченко, И. В. (Ред.). (2013). Методика обучения иностранным языкам в начальной школе. М.: Логос.

3.Кузьмина, Н. В. (Ред.). (2009). Школа и языковое развитие: Психологические аспекты. М.: Академический проект.

4.Петрухина, И. В. (2018). Особенности психолого-педагогической работы при обучении иностранным языкам в начальной школе. Журнал педагогических исследований, 2, 45–58.

5.Исаева, Л. А. (2017). Психология младших школьников и их восприятие иностранного языка. Психология образования, 4, 112–126.

6юАндреева, В. С. (2012). Педагогика и психология начального образования. М.: Издательство Академия.

7.Каменская, Н. В. (2011). Языковое развитие детей младшего школьного возраста. М.: Просвещение.

8.Федерация педагогов России. (n.d.). Основные подходы к обучению иностранным языкам в начальной школе. www.pedagogical.ru. Получено с https://www.pedagogical.ru

9.Портал "Образование и дети". (n.d.). Методы преподавания иностранных языков в начальной школе. www.educationkids.ru. Получено с https://www.educationkids.ru

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИСТАВОЧНОГО ГЛАГОЛА В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

Йулдошева Машхура Хасанбаевна
Наманганский государственный педагогический институт
«Русский язык и литература»

Аннотация

Статья посвящена лингвометодическому анализу приставочного глагола в русском и узбекском языках. Рассматриваются морфологические и семантические особенности глаголов с приставками в русском языке, их функции в высказывании и сложности восприятия для носителей узбекского языка. Анализируется специфика преподавания приставочных глаголов движения в русской методике как иностранного языка. Приводятся примеры сопоставительного анализа и предложения по оптимизации преподавания с учётом межъязыковой интерференции.

Ключевые слова: *приставочный глагол, глаголы движения, методика преподавания, межъязыковая интерференция, сопоставительный анализ.*

ABSTRACT: *The article presents a linguodidactic analysis of prefixed motion verbs in Russian and Uzbek. It identifies the key morphological and semantic differences and challenges for Uzbek-speaking learners. Effective teaching techniques are described, based on contrastive analysis and principles of cross-linguistic comparison.*

Keywords*: prefixed verb, motion verbs, teaching Russian as a foreign language, contrastive analysis, language interference*

Annotatsiya

Maqolada rus va o‘zbek tillarida qo‘shimcha (prefiksli) harakat fe’llarining lingvodidaktik tahlili berilgan. O‘zbek tilida so‘zlashuvchi o‘quvchilar uchun morfologik va semantik farqlar, hamda o‘rganishda yuzaga keladigan qiyinchiliklar ko‘rsatilgan. Tilshunoslik va kontrastiv tahlil asosida samarali o‘qitish uslublari tavsiya etiladi.

Kalit so‘zlar: *qo‘shimchali fe’l, harakat fe’llari, rus tilini o‘rgatish, kontrastiv tahlil, tillararo interferensiya*

Введение

В статье подчеркивается важность владения русским языком в Узбекистане и актуальность преподавания сложных грамматических явлений, в частности — приставочных глаголов движения. В условиях активного межкультурного взаимодействия и двуязычия, характерных для образовательной среды Узбекистана, русскому языку отводится особая роль как средству межнационального общения, научной и профессиональной коммуникации. Несмотря на то, что русский язык не является государственным, он сохраняет статус важного инструмента образования и интеграции в мировое сообщество, а его преподавание остаётся приоритетной задачей в учебных заведениях республики.

Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев не раз подчеркивал значимость владения русским языком. В своём выступлении, посвящённом 30-летию придания узбекскому языку статуса государственного, он заявил: «Сегодня в учебных заведениях страны молодежь глубоко изучает иностранные языки, в том числе английский, русский… И мы полностью поддерживаем такое стремление нашей молодежи.» Также он отметил: «Конечно, в семье мы должны знать и иностранный язык, это сейчас требование времени. Но знание родного языка должно стать обязательным.» Эти слова подчёркивают важность баланса между развитием национальной идентичности и открытостью к межкультурному диалогу.

Одной из самых сложных тем в преподавании русского языка как иностранного является тема глаголов с приставками, особенно глаголов движения. Эти глаголы вызывают значительные трудности у изучающих язык, особенно у носителей тюркских языков, таких как узбекский. Это связано с различиями в морфологических и синтаксических системах, а также с отсутствием прямых аналогов приставочного словообразования в узбекском языке.

Методы : Применён сопоставительный и контрастивный анализ на базе примеров из русского и узбекского языков. Использованы лингвистические труды (Зализняк, Падучева, Щерба и др.), а также практические методические рекомендации.

Результаты : Обнаружено отсутствие приставочной морфологии в узбекском языке.

Установлено, что узбекоязычные студенты испытывают трудности с аспектуальной дифференциацией глаголов.

Определены эффективные приёмы обучения: поэтапное введение приставок, работа с контекстом, визуализация, трансформационные упражнения.

Обсуждение: Сравнение языков показало значительные различия в выражении направленности и завершённости действия. Проблема межъязыковой интерференции требует особого подхода в преподавании. Предложенные методики способствуют более глубокому пониманию и усвоению материала.

По мнению А. А. Зализняка, «приставка в русском языке — это активный морфемный элемент, который способен не только уточнять, но и полностью изменять значение глагола, придавая ему новую семантическую функцию» [Зализняк А. А. Русское именное словоизменение. — М.: Русские словари, 2002.].

В русском языке приставки играют роль в изменении значения глагола, вида и валентности. Так, глагол "идти" можно преобразовать в "войти", "выйти", "прийти", "перейти" и т.д., каждое из которых выражает разные пространственные, временные или модальные оттенки.

Согласно Е. В. Падучевой, «приставка — это средство грамматико-семантического синтеза, отражающее не только пространственные, но и аспектуальные отношения» [Падучева Е. В. Временные значения глагольных приставок // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1985].

Глаголы движения с приставками особенно сложны, поскольку они требуют от учащихся понимания как направления действия, так и его аспектуальной завершенности.

В узбекском языке префиксального словообразования нет. Направление действия выражается через послелоги: «уйга кирмоқ» (войти в дом), «мактабдан чиқмоқ» (выйти из школы). Аналогов русским приставкам «в-», «вы-», «при-», «пере-» и т.д. не существует. Эта разница затрудняет обучение, особенно при переводе или понимании оттенков значения. Так,

узбекский глагол «бормоқ» может быть переведён как «идти», но он не имеет аспектуальной дифференциации, как в русском: идти — пойти — прийти.

Л. В. Щерба подчеркивал важность функционального аспекта глаголов: «глагольные приставки необходимо рассматривать не только как морфемы, но как носители синтаксико-семантической функции в высказывании» [Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. — Л.: Наука, 1974].

В методике преподавания русского языка как иностранного рекомендуется:

1. Введение приставок по принципу частотности и прозрачности значения. Начинать с «в-», «на-», «вы-», затем переходить к «при-», «от-», «пере-» и далее.

2. Сравнительный анализ. Сопоставлять с узбекскими конструкциями: «уйга кирмоқ» — «войти в дом», «ишдан чиқмоқ» — «выйти с работы». Сопоставительный анализ русского и узбекского языков в контексте приставочных глаголов движения представляет собой интересный лингвистический подход, который позволяет выявить как сходства, так и различия в структурных и функциональных особенностях глаголов в обоих языках. Важно учитывать следующие аспекты:

1. Глаголы движения:

Русский язык: Глаголы движения в русском языке делятся на несовершенный и совершенный вид, а приставки играют ключевую роль в изменении значения этих глаголов. Например, «идти» (несовершенный вид) и «пойти» (совершенный вид). Приставки могут также выражать направление, завершенность действия и другие нюансы, например, «войти» (внутрь), «выйти» (изнутри), «зайти» (внутрь и в какой-то степени временное пребывание).

Узбекский язык: В узбекском языке также есть глаголы движения, однако приставочные конструкции не столь развиты, как в русском. В большинстве случаев, для выражения направленности, действия или завершенности используют самостоятельные наречия или другие средства, а не приставки. Например, «кечиш» (идти) и «бориш» (идти, достигать).

2. Приставки и их функции:

Русский язык: Приставки в русском языке могут не только изменять вид, но и обозначать направление, место, способ действия. Например, «прибежать» (в определённое место), «выбежать» (выйти быстро).

Узбекский язык: В узбекском языке приставки не играют такой роли, и основное внимание уделяется модификации значения глагола через изменения его основы или добавление вспомогательных слов. Например, к

глаголам могут добавляться послелоги или наречия для указания на направление или завершенность действия.

3. Грамматические категории:

Русский язык: Система аспектов (совершенный/несовершенный вид) тесно связана с приставками. Различие между «приходить» и «прийти» или «ехать» и «поехать» значительно влияет на значение и контекст.

Узбекский язык: В узбекском языке различие между видами (совершенный и несовершенный) не так чётко выражено через приставки. Глаголы могут изменяться по временам и аспектам, но это чаще достигается добавлением аффиксов или использования специальных вспомогательных слов.

4. Сложности для узбекоязычных студентов:

Узбекоязычные студенты могут столкнуться с трудностями при изучении русских приставочных глаголов движения, так как в узбекском языке нет такой развитой системы приставок для выражения направления или состояния действия. Это может требовать дополнительного объяснения и практики, чтобы понять, как правильно использовать приставки в русском языке для обозначения конкретных смыслов и нюансов.

3. Работа с контекстом. Использовать тексты с насыщенными примерами.

4. Упражнения на трансформацию. Добавление приставок к глаголам, перевод, работа с образами (карты, схемы движения).

Особое внимание следует уделить развитию навыка «семантического предчувствия» — умения понимать значения приставок в новых контекстах.

Заключение: Изучение приставочных глаголов — ключевой элемент в овладении русским языком как иностранным. Сопоставление с узбекским языком показывает значительные структурные различия, что требует особого методического подхода. Применение контрастивного анализа, контекстного обучения и визуализации способствует преодолению трудностей и формированию устойчивых навыков у студентов.

Освоение приставочных глаголов — важнейший этап в обучении РКИ для узбекоязычных студентов. Сопоставительный подход, контекстуализация и визуальные средства повышают эффективность обучения.

Список литературы

1. Зализняк А. А. Русское именное словоизменение. — М.: Русские словари, 2002.

2. Падучева Е. В. Временные значения глагольных приставок // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1985.

3. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. — Л.: Наука, 1974.

4. Красильникова Е. П. Лексико-грамматический аспект изучения русских приставочных глаголов // Семантика. 2016.

5. Гибайдуллина В. Р. Рузибаева Г. А. Глагольные приставки в современном русском языке // Вестник МГУ. Серия 9: Филология. 2010.

6. Абдурахманов Ф. И. Сопоставительный анализ глаголов в русском и узбекском языках // КиберЛенинка.

7. Мирзиёев Ш. М. Речь по случаю 30-летия придания узбекскому языку статуса государственного. president.uz

8. gazeta.uz

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.

Халикова Мухтарам Юрсуновна.
Андижанский государственный технический институт,

ANNOTATION

This scientific article examines the experience of using modern pedagogical technologies in Russian language and literature lessons in non-linguistic universities.

Keywords: implementation, culture, literature, technology, problem, work, language, learning.

АННОТАЦИЯ

В данной научной статье рассматриваются опыты использования современных педагогических технологий на уроках русского языка и литературы в неязыковых вузах.

Ключевые слова: реализация, культура, литература, технология, проблема, работа, язык, обучение.

Актуальность данной темы заключается в том, что современный образовательный процесс во много зависит от используемых педагогических технологий. Многочисленными исследованиями доказано, что от выбранной педагогической технологи во многом зависит качество обучения. Следует отметить, что сегодня трудно предложить урок, который бы стал исчерпывающим вариантом реализации какой – то одной конкретной технологии, тем более, что преподавание литературы – это всегда полилог.

Он предполагает культурологический подход, как основу для интеграции знаний из области философии культуры, литературы..... Счастье жизнь и смерть, любовь и дружба, поиски смысла жизни воля и своеволие, Родина – всё это поэтому я считаю оправданными использование элементов интегрированного подхода, но ведущей технологией в моей практике учителя-словесника является технология проблемного обучения с элементами ИКТ.

Проблемное обучение – форма организации учебно-воспитательного процесса с помощью проблемных задач и проблемных ситуаций, которые придают обучению поисковый, исследовательский и интерактивный характер. Методом проблемного обучения является проблемная задача или ситуация, требующая актуализации универсальных (обще учебных) знаний. Данную технологию чаще всего я использую при объяснений новой темы. Постановка проблемы – это этап формулирования темы или вопроса для исследования. Специфика нашего предмета заключается в том, что в художественном произведении всегда уже есть проблема, поставленная автором. И задача учителя – уловить те «сигналы», которые автор и его произведения посылает учителю. На практике одной из важнейших задач учителя является системная подготовительная работа по формированию навыков самостоятельной работы, анализу. Синтезу информации, выработке приемов и достижению обратной связи. Большое значение в вопросах активизации имеет формулирование темы. Из опыта знаю, что проблемное и броское название устраняет однообразие стиля урока, повышает интерес учащихся («Зачем и почему Обломов лежит на диване?» «После бала» - это рассказ о жестокости или о любви?» и др.) Результат использования проблемного обучения: повышение мотивации, углубление уровня понимания, формирование учебно-познавательной и информационной компетентности.

Для того, чтобы понять ученика, его взгляды, точку зрения, обязательны короткие письменные работы, экспресс-опросы. В ходе изучения и анализа произведения сильным ученикам даются задания исследовательского характера:

- проанализировать, как в рассказе передается течение времени;

- Сопоставить звуки и краски;

- выдвинуть гипотезу и предположить, какова роль поступков героев в раскрытии основной мысли рассказа?

Увеличение умственно нагрузки на уроках заставляет задуматься над тем, как поддержать интерес учащихся к изучаемому предмету, их

активность на протяжении всего урока. Чтобы сохранить интерес к предмету и сделать учебно-воспитательный процесс качественным, на уроках русского языка и литературы активно используются **информационные технологии.**

Сегодня внедрение компьютерных технологий в учебный процесс является неотъемлемой частью обучения. Общепризнанно, что использование компьютерных технологий в образовании неизбежно, поскольку существенно повышается эффективность обучения и качество формирующихся знание и умений. Применение компьютерных программных средств на уроках русского языка и литературы позволяет учителю решать самые разные задачи: повысить наглядность обучения, обеспечить его дифференциацию, облегчить контроль знаний, повысить интерес к предмету, развивать познавательную активность обучающихся.

В своей работе информационные технологии использую в трёх направления:

- Использование готовых цифровых образовательных ресурсов;
- создание наглядных методический пособий средства PowerPoint;
- Создание тестов (при помощи тестовой оболочки).

В результате использования на уроках ИКТ повысилась учебная мотивация (по результатам анкетирования 100% учеников отметили, что им хочется, чтобы подобные уроки проводились чаще), формируется эмоционально положительное отношение к предмету, внимание учеников остается устойчивым на протяжении всего урока, осуществляются меж предметные связи. На уроках литературы для лучшего освоения художественных произведений смотрим фрагменты балетов спектаклей, фильмов, что способствует не только нравственному, но и эстетическому воспитанию.

Любой учитель ищет свои пути, с годами вырабатывает и использует приемы активизации мыслительной деятельности на уроках. Я тоже постоянно ищу эти формы, методы, приемы, а иногда даже одно слово, вопрос, без которого не состоится диалог, У каждого учителя есть право на творчество, есть своя методическая копилка.

Выводы, к которым я пришла в результате практического опыта при использовании современных технологий:

Задача педагога, с.т. – личностно ориентированное развитие учащихся их познавательных и общекультурных умений, обеспечивающее формирование ключевых компетенций, среди которых лидирует «Умение учиться»

Достоинства инновационных технологий:



- Дают возможность учащимся приобретать прочные и осознанные знания;
- Развивают самостоятельность в учебной деятельности;
- Увеличивают время проговаривания учебного материала на уроке;
- Создают положительный эмоциональный настрой, нет боязни неправильных ответов, чувство уверенности преобладает;
- Повышается коммуникативная культура;
- Растет мотивация к дальнейшему образованию;
- Повышается коммуникативная культура;
- Растёт мотивация к дальнейшему образованию;
- Повышается самооценка ученика;
- Снимается психологическое напряжение ученика и учителя.

Инновационная деятельность дает учителю возможность:

- Профессионального роста
- Эмоциональную удовлетворенность;
- Возможность саморазвития;
- Организации дифференцированного обучения;
- Прогнозирование результата обучения;
- Ранней диагностики и коррекции учебных результатов.

Ученику дается выбор:

- Уровня, объема, содержания предметного знания (не ниже стандартного);
- Информационного источника для усвоения выбранного объёма знаний;
- Способа обучения в соответствии с индивидуальными личностными характеристиками (тип мышления, особенностями памяти);
- Темпа продвижения по теме, соответствующего личностным характеристикам;
- Формы ввиду и времени контроля и самоконтроля;
- Партнера для диалогового общения;
- Роли слушающего или объясняющего

В процессе вырабатываются навыки:

Самостоятельной деятельности;

Коммуникативной деятельности.

Литература:

1. Конышева А.В. Современные методы обучения иностранным языкам. - Минск. 2007.
2. Крачак О.Е. Личностно-ориентированные технологии в общей классификации технологий обучения и воспитания. - Минск. 2002.
3. Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературе. - Т., 2008.
4. Кукушкин В.С. Педагогические технологии: Учебное пособис. - Ростов на Дону. 2002.
5. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении ннностранным языкам. - М.,1988.
6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М., 1992.

УДК 37:371.3:51

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Казканова Чолпон Тойчубаевна
КУМУ им. Б.Сыдыкова, ст.преподаватель
chkazkanova@mail.ru
Кыргызская Республика, город Ош

Аннотация: Целью исследования является изучение методов развития логического мышления младших школьников. Главными задачами следует выделить: анализ литературы, выявление особенностей мышления, определение дидактических принципов и средств. Объект — учащиеся начальных классов, предмет — процесс их мышления. Основные методы исследования: анализ, сравнение, практические задания. Научная значимость — углубление понимания логического мышления, практическая — создание эффективных методик для образования.

Ключевые слова: младший школьный возраст, логическое мышление, наглядно-образное мышление, дидактические принципы, дидактические приемы.

Abstract: This research aims to study methods for developing logical thinking in younger schoolchildren. The main objectives are: literature analysis, identification of thinking characteristics, and determination of didactic principles and tools. The object of study is elementary school students; the subject is their thought processes. The main research methods include analysis, comparison, and practical assignments. The scientific significance lies in deepening the understanding of logical thinking, while the practical significance is the creation of effective educational methods.

Keywords: younger school age, logical thinking, visual-figurative thinking, didactic principles, didactic techniques.

Введение

В условиях быстро меняющегося мира и возрастающих требований к когнитивным способностям, развитие логического мышления становится первостепенной задачей начального образования, обеспечивая успешную адаптацию и социализацию ребенка. Способность анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать и делать выводы – важна для будущего успеха. Младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для закладывания фундамента логического мышления, поэтому разработка эффективных дидактических подходов к его развитию является актуальной проблемой педагогической науки и практики.

Основной целью исследования является изучение дидактических характеристик развития логического мышления у учащихся младших классов, определение наиболее эффективных методов и методик формирования логических операций и способов мышления у детей данного возраста.

Исходя из определенной цели, важно выделить следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития логического мышления младших школьников.
2. Выявить особенности логического мышления детей младшего школьного возраста.
3. Определить основные дидактические принципы и условия, способствующие эффективному развитию логического мышления.
4. Определить дидактические средства развития логического мышления.

Объект исследования – учащиеся младших классов, их способности и навыки в области логического мышления.

Предмет исследования – процесс развития логического мышления учащихся начальной школы.

Методологическая основа исследования развития логического мышления у учащихся младших классов основывается на комплексном подходе, который включает в себя анализ психолого-педагогической литературы, изучение особенностей логического мышления детей данного возраста, определение дидактических принципов и условий, способствующих его развитию, а также выявление эффективных дидактических средств. Исследование базируется на теоретических положениях, выработанных ведущими психологами и педагогами, такими как Лев Выготский, Алексей Леонтьев и Жан Пиаже, которые подчеркивают важность социального взаимодействия, активности учащихся и использования наглядных материалов в процессе обучения. Исследование

использовало анализ литературы, наблюдение за процессом обучения младших школьников, эксперименты с дидактическими играми и опросы учителей и родителей для изучения развития логического мышления у детей и оценки эффективности различных методов.

Методологическую основу исследования составляют:

- теоретические положения отечественной психологии о роли памяти, внимания и мышления в процессе обучения (П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

- анализ возрастной психологии, который позволяет понять психоэмоциональные изменения и особенности развития младших школьников (А.А. Реан);

- теоретические основы педагогики (Л.Д Столяренко, Педагогическое наследие: Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г.).

Обсуждение

Согласно большому психологическому словарю Б. Г. Мещерякова, В.П. Зинченко, мышление (англ. thinking) – это психический процесс, который отражает реальность и представляет собой высшую форму творческой активности человека [7]. Оно является процессом отражения объектов, в котором происходит творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, а также осмысление их значимости и смысла для решения реальных противоречий в жизни людей. Мышление способствует формированию новых целей, открытию новых средств и планов для их достижения, а также помогает раскрыть суть объективных сил природы и общества.

Виды мышления с практической стороны делятся на наглядно-действенный, наглядно-образный, словесно-логический вид [4]. Рассматриваемому нами возрасту (младший школьный возраст) присуще наглядно-образное мышление.

Выдающийся психолог Л.С. Выготский внес вклад в понимание развития детского мышления, особенно в младшем школьном возрасте. Его теория подчеркивает социальную природу мышления, его развитие через взаимодействие и сотрудничество с более опытными людьми (концепция зоны ближайшего развития) [3]. Язык, по Выготскому, является основным инструментом мышления, способствуя переходу от наглядного к абстрактному мышлению. Игра также играет важную роль, стимулируя когнитивное развитие. Выготский описывает мышление младшего школьника как динамичный процесс, формирующийся в социальном контексте и опосредованный языком и культурой.

Отечественный психолог А.Н.Леонтьев внес существенный вклад в изучение развития детского мышления, особенно в младшем школьном возрасте. Центральной в его теории является идея о развитии мышления в контексте деятельности – как индивидуальной, так и коллективной [6]. Социальное взаимодействие и язык выступают ключевыми факторами этого развития, с языком как инструментом структурирования мыслительных процессов. Леонтьев выделял этапы развития мышления у младших школьников, отмечая постепенный переход к более абстрактным и логическим формам. Игра, по его мнению, играет существенную роль в формировании различных мыслительных навыков. Таким образом, Леонтьев предлагал комплексный подход к развитию мышления, учитывающий деятельность, социальный контекст, язык и игру.

Жан Пиаже, основоположник теории когнитивного развития, описывает мышление младших школьников (7-11 лет) как этап конкретных операций. Дети этого возраста способны к логическому мышлению, но только в отношении конкретных объектов и ситуаций [12]. Они осваивают понятия консервации (понимание неизменности количества, массы и объема), классификации и сериации, постепенно преодолевая эгоцентризм и лучше понимая причинно-следственные связи. Игра продолжает играть важную роль в развитии их когнитивных способностей. В целом, по Пиаже, мышление младших школьников эволюционирует от эгоцентрического к более логичному и структурированному, основанному на непосредственном опыте и наблюдении.

Согласно А.А. Реана, в возрасте 7-12 лет мышление ребенка становится обратимым. Он способен переносить мыслительные операции из когнитивной сферы в практическую деятельность и наоборот [12]. Дети начинают осваивать логические операции, такие как сохранение количества и классификация объектов по различным признакам. Формируется способность к мысленному планированию и представлению последовательности действий, что проявляется, например, в умении составить карту маршрута. Хотя дети начинают использовать абстрактные термины, их мышление всё ещё тесно связано с конкретными, доступными органам чувств объектами. В данном возрасте происходит важный этап интеллектуального развития ребенка. Он осваивает логические операции (консервация, классификация, сериация, транзитивность), способен объяснять свои действия, принимать разные точки зрения и формировать более объективные суждения. Мышление становится все более похожим на

взрослое, приобретая гибкость и способность к формированию абстрактных понятий.

Логическое мышление младших школьников имеет свои особенности. В этом возрасте преобладает наглядно-образное мышление, что означает, что дети лучше воспринимают информацию через конкретные образы и примеры, тогда как абстрактные понятия и сложные логические конструкции вызывают у них трудности [13]. У них также наблюдается недостаточный уровень обобщения и абстракции. Хотя дети способны делать обобщения, они зачастую поверхностны и основаны на очевидных, внешних признаках предметов и явлений. Конкретное мышление является доминирующим, и логические операции чаще всего проводятся с теми материалами, с которыми ребенок непосредственно взаимодействует. Развитие логических операций происходит поэтапно. Сначала формируются простые навыки, такие как сравнение и анализ, а затем более сложные, включая классификацию и дедукцию. Темп и успешность этого процесса зависят от индивидуальных особенностей детей и качества образовательного процесса [14]. Также важным фактором является эмоциональное состояние – интерес и мотивация играют значительную роль в успешности выполнения логических задач, и поддержка со стороны учителя способствует положительному результату.

В современной дидактике образование рассматривается многогранно – как процесс и результат усвоения знаний и развития интеллекта, как целенаправленное воздействие социальных институтов на личность, как влияние окружающей среды, и как усвоение социального опыта. Образование, ориентированное на интеллект, формирует систему знаний о мире и включает в себя обучение и воспитание – взаимосвязанные, но самостоятельные процессы [15]. Обучение, более узкое понятие, представляет собой целенаправленное взаимодействие учителя и учеников для развития последних и усвоения ими знаний, умений и навыков. Научно-педагогическая литература описывает процесс обучения как абстрактную модель, включающую цели, законы, принципы, содержание, методы и средства. Дидактические принципы (принципы обучения) – исходное, начальное положение, которым руководствуется педагог в свой практической деятельности.

К.Д. Ушинский, опираясь на идеи Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта и других, сформулировал ряд принципов обучения, актуальных и сегодня (принцип научности, принцип систематичности, принцип доступности и посильности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, индивидуализации знаний) [10]. Говоря об

этих принципах в применении к младшим школьникам, то важно выделить следующие моменты.

1. Принцип научности. Для развития логического мышления важно предоставлять детям информацию, основанную на научных фактах и закономерностях. Это помогает формировать правильное понимание мира, строить логически обоснованные выводы и избегать ложных заключений. Научный подход учит детей анализировать, сравнивать и систематизировать информацию.

2. Принцип систематичности. Последовательное изучение материала способствует развитию логических связей между понятиями и фактами. Это важно для построения целостной картины мира и умения видеть причинно-следственные связи. Систематическое обучение позволяет младшим школьникам постепенно усложнять свои логические построения.

3. Принцип доступности и посильности. Материал должен быть понятен и доступен для восприятия младших школьников. Слишком сложные задания могут привести к фрустрации и отсутствию интереса к обучению, тормозя развитие логического мышления. Важно учитывать индивидуальные особенности детей и их готовность к усвоению новых знаний.

4. Принцип наглядности. Использование наглядных пособий (картинок, моделей, экспериментов) способствует лучшему пониманию абстрактных понятий и формированию более ярких и запоминающихся образов. Наглядность помогает детям устанавливать связи между визуальной информацией и логическими выводами.

5. Принцип сознательности и активности. Для развития логического мышления необходимо активное участие ребенка в процессе обучения. Он должен сознательно стремиться к пониманию материала, задавать вопросы, выдвигать гипотезы и проверять их. Педагог должен стимулировать познавательную активность детей, предлагая задания, требующие логического анализа и решения проблем.

6. Принцип прочности знаний. Прочные знания являются основой для дальнейшего развития логического мышления. Забывание материала препятствует формированию целостной системы знаний и умению применять их в различных ситуациях. Поэтому важно использовать различные методы закрепления знаний и повторения материала.

7. Принцип индивидуализации обучения. Учитывая индивидуальные особенности детей, можно подбирать задания оптимальной сложности, способствующие развитию логического мышления каждого ученика.

Индивидуальный подход позволяет учитывать темп усвоения материала и стиль мышления каждого ребенка.

Развитие логического мышления у учащихся представляет собой одну из ключевых задач образовательного процесса. Логическое мышление – это способность абстрагироваться от конкретных обстоятельств и выявлять общие закономерности, что является необходимым навыком для успешного обучения и решения жизненных задач [9]. В этом контексте дидактические средства играют важную роль, так как они помогают формировать и развивать мыслительные операции, такие как анализ, синтез, сравнение и классификация.

Одним из наиболее эффективных способов развития логического мышления являются дидактические игры [11]. Они не только делают процесс обучения увлекательным, но и способствуют активному вовлечению учащихся в учебный процесс. Логические игры, головоломки, ребусы и кроссворды тренируют умение мыслить нестандартно и находить решения в условиях ограниченного времени. Эти активности не только развлекают, но и заставляют учащихся использовать свои мыслительные способности на практике.

Другим важным направлением являются задания на сравнение, классификацию и сериацию. Эти задания помогают учащимся учиться различать объекты и явления по множеству признаков, а также группировать их по определенным критериям. Умение классифицировать и упорядочивать информацию является основополагающим для дальнейшего освоения более сложных концепций и явлений.

Проблемные задачи также занимают важное место в системе дидактических средств. Они требуют от учащихся активного участия в процессе поиска решения, анализа различных аспектов ситуации и выдвижения гипотез. Этот вид деятельности развивает критическое мышление и позволяет ученикам научиться подходить к решению задач с разных точек зрения.

Задания на установление аналогий способствуют выявлению сходства и различия между объектами, что является необходимым для глубокого понимания предмета. Анализ и синтез информации — еще один важный аспект, который помогает учащимся разбирать сложные концепции на составные части и создавать целостное представление на основе этих частей.

Работа с текстом, включая анализ, выделение главной идеи и определение причинно-следственных связей, является неотъемлемой частью развития логического мышления. Умение работать с текстовой информацией

помогает учащимся не только лучше понимать учебный материал, но и развивает их способность к критическому мышлению.

Таким образом, разнообразие дидактических средств, направленных на развитие логического мышления, позволяет учителям эффективно формировать у учащихся необходимые навыки, которые будут полезны им не только в учебе, но и в повседневной жизни.

Заключение

В условиях современного мира развитие логического мышления у младших школьников становится ключевой задачей начального образования. Это мышление включает способности анализировать, синтезировать, сравнивать и делать выводы, что крайне важно для успешной социализации детей. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент логического мышления, поэтому разработка эффективных дидактических подходов к его развитию является актуальной задачей. Исследование охватывает дидактические характеристики и методы формирования логических операций у учащихся начальных классов. Важными аспектами являются анализ психолого-педагогической литературы и выявление особенностей логического мышления детей. Принципы обучения, такие как научность, систематичность и доступность, способствуют эффективному развитию мышления. Дидактические игры, задания на классификацию и проблемные задачи стимулируют активное участие детей в учебном процессе. Работа с текстами и установление аналогий развивают критическое мышление и способность к анализу. Разнообразие дидактических средств позволяет формировать у учащихся навыки, необходимые для успешного обучения и решения жизненных задач. В конечном итоге, развитие логического мышления является основой для формирования целостной системы знаний и навыков у детей.

Список литературы

1. Алферов А.Д. Психология развития школьника [Текст] : учеб. пособие / А.Д. Алферов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. — 384 с.

2. Бобоева З.М. Особенности развития логического мышления младших школьников [Текст] / З.М. Бобоева // Ученый XXI века. – 2022. – №5-1(86). – С. 22-25.

3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2008. – 671 с.

4. Гальперин П. Я. Введение в психологию [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Кн. дом «Ун-т», 2000. – 336 с.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е издание, пересмотренное. – Москва : Московский психологосоциальный институт ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.

6. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] / Под ред. А.Н. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М. : «Смысл», 2000. – 508 с.

7. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

8. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник/ Л. Ф. Обухова. – М. : Юрайт : МГППУ, 2010. – 460 с.

9. Осмоловская И.М. Дидактика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2021. – 240 с.

10. Педагогическое наследие: Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. /сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М. : Педагогика,1988.

11. Пензева А.С. Дидактические основы развития логического мышления младших школьников [Электронный ресурс] / А.С. Пензева // Международный педагогический портал. – 2021. – URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/didakticheskie-osnovy-razvitiya-logiches.3719950/ (дата обращения: 25.02.2025).

12. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / Под редакцией А.А.Реана – СПб.: Праймеврознак, 2002. – 656 с. - (Серия «Психологическая энциклопедия»).

13. Сорокоумова Е.А., Саморукова Л.А. Развитие наглядно - образного мышления младших школьников [Текст] / Е.А. Сорокоумова, Л.А. Саморукова // Коллекция гуманитарных исследований. – 2019. - №2 (17). – С.1-5.

14. Степанова О.В. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста [Текст] / О.В. Степанова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – С. 1-6.

15. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2003 – 544 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Аташикова Нилуфар Анарматовна
Ташкентский Университет Информационных Технологий имени ал-Харезми
E-mail: atashikova79@mail.ru

Abstract. The article discusses the study of English in non-philological universities, which requires a multifaceted approach combining pedagogical and psychological aspects. The use of pedagogical methods, such as communicative teaching techniques and modern technologies, taking into account the psychological characteristics of students, can significantly improve the learning process. This, in turn, contributes to the successful training of specialists with the necessary skills for communication in English.

Key words: English, non-philological universities, pedagogical and psychological aspects, communication skills.

Введение

Изучение английского языка в современных вузах, особенно в нефилологических специальностях, играет важную роль в подготовке квалифицированных специалистов. В условиях глобализации и интеграции мировых рынков знание английского языка становится важным инструментом коммуникации, как в профессиональной сфере, так и в личной жизни. Однако, несмотря на значимость изучения английского, процесс обучения сталкивается с рядом проблем, связанных как с педагогическими, так и с психологическими аспектами обучения.

Целью данной статьи является рассмотрение педагогических и психологических основ обучения английскому языку в нефилологических вузах, а также выявление факторов, которые влияют на эффективность этого процесса.

Методы

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования:

1. **Анализ литературных источников** – обзор научных работ по педагогике и психологии, посвященных обучению иностранным языкам в вузах.

2. **Опрос студентов и преподавателей** – сбор информации о мнениях участников образовательного процесса по поводу методов и подходов к изучению английского языка.

3. **Сравнительный анализ** – изучение подходов к обучению иностранным языкам в различных вузах, на разных факультетах и кафедрах.

Результаты

Педагогические основы

Педагогический подход к обучению английскому языку в нефилологических вузах должен быть адаптирован к конкретным нуждам студентов. Важно учитывать различие в мотивации студентов, их готовности к изучению языка и уровне начальных знаний. Ключевыми педагогическими принципами являются:

1. **Коммуникативный подход**. В последние годы коммуникативная методика становится одним из наиболее популярных методов в обучении английскому языку. Она ориентирована на развитие навыков общения и решения реальных языковых задач, что особенно важно для студентов нефилологических направлений, которым не нужно углубленное изучение языка. Студенты должны научиться не только правильно строить предложения, но и уверенно использовать язык в реальных жизненных ситуациях. В рамках этого подхода активно используются ролевые игры, дискуссии, презентации, которые помогают студентам применять знания в контексте реальных ситуаций.

2. **Интерактивные и цифровые методы обучения**. Использование современных технологий (мобильных приложений, онлайн-курсов, видеоматериалов) позволяет повысить мотивацию студентов и сделать процесс обучения более интересным и разнообразным. Интерактивные методы позволяют студентам активнее участвовать в процессе обучения, развивать критическое мышление и учат работать в команде.

3. **Дифференцированный подход**. Педагог должен учитывать уровень подготовленности студентов и предлагать соответствующие задачи, что позволяет каждому обучающемуся достичь максимального успеха в изучении языка. Важно учитывать индивидуальные особенности студентов, их предыдущий опыт, уровень знаний и интересы. Это позволяет преподавателю подобрать соответствующие задания, темпы и методы работы, а также вовлечь студентов в процесс обучения на их уровне понимания и восприятия.

Психологические аспекты

Психологические факторы также играют значительную роль в процессе изучения иностранного языка. Важно понимать, что каждый студент уникален, и у него могут быть разные психоэмоциональные барьеры в процессе изучения языка. Одной из основных проблем, с которой сталкиваются студенты при изучении английского языка, является страх ошибок и неуверенность в своих силах. Этот страх может существенно замедлить процесс обучения, так как студенты начинают избегать практики общения на языке. Для преодоления этого психологического барьера преподаватели должны создавать поддерживающую и дружественную атмосферу, поощрять активность студентов, фокусироваться на позитивных результатах, а не на ошибках. Рассмотрим несколько ключевых психологических аспектов:

1. **Мотивация**. Влияние мотивации на успех в изучении языка давно признано исследователями. Для студентов нефилологических специальностей особенно важно, чтобы они видели практическую пользу от изучения английского языка, например, в контексте будущей профессиональной деятельности. Кроме того, необходимо учитывать, что мотивация может изменяться с течением времени. В начале обучения студенты могут быть ориентированы на внешние цели, такие как успешная сдача экзаменов или получение диплома, но по мере освоения языка и получения первых успехов в общении на иностранном языке мотивация может трансформироваться во внутреннюю. Это может проявляться в желании самостоятельно развивать языковые навыки, углублять знания о культуре англоязычных стран или использовать язык в профессиональной сфере. Поддержка мотивации студентов на всех этапах их обучения является важным аспектом педагогической работы. Студенты должны чувствовать, что их усилия ценятся, а результат действительно влияет на их профессиональное и личное развитие.

2. **Когнитивные и эмоциональные особенности**. Психологические особенности студентов, такие как индивидуальные предпочтения в учебе, восприятие информации, а также уровень стресса и беспокойства, могут влиять на успехи в обучении. Педагогический процесс должен учитывать эти факторы для обеспечения оптимальных условий для каждого студента. Кроме того, важно учитывать, что студенты могут проявлять различные уровни внимания и концентрации. У некоторых студентов может возникать проблемы с удержанием внимания на длинных лекциях или в условиях многозадачности. Использование активных методов обучения, таких как групповые обсуждения, мини-проекты, практические

занятия и задания на развитие критического мышления, может помочь улучшить концентрацию и вовлеченность студентов.

Обсуждение

Несмотря на то, что в нефилологических вузах студенты часто не стремятся к углубленному изучению английского языка, они должны обладать достаточно высоким уровнем владения языком для успешной профессиональной деятельности. Педагогические и психологические аспекты, такие как использование коммуникативных методов, применение цифровых технологий и учет психологических факторов, помогают повысить мотивацию и качество обучения. Важно, чтобы преподаватели учитывали различные психоэмоциональные состояния студентов и корректировали методы обучения в зависимости от этих особенностей.

Кроме того, необходимо отметить, что в процессе обучения английскому языку важно создать условия для самостоятельной работы студентов. Это способствует развитию их навыков и повышению уверенности в использовании языка в реальных ситуациях.

Заключение

Изучение английского языка в нефилологических вузах требует комплексного подхода, который сочетает педагогические и психологические аспекты. Педагогические методы, такие как коммуникативная методика и использование современных технологий, в сочетании с психологическими особенностями студентов, могут значительно повысить эффективность обучения. Это, в свою очередь, способствует успешной профессиональной подготовке специалистов, обладающих необходимыми навыками общения на иностранном языке. Преподавание должно быть направлено на развитие не только языковых навыков, но и когнитивных и эмоциональных аспектов, что способствует созданию гармоничной и эффективной образовательной среды для студентов.

Список литературы

1. Ахмедова Л.Т. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» в образовательном процессе республики Узбекистан. – Т.: УзГУМЯ. Методика. Теория и практика. Научно-методический журнал, 2014, № 1. -С. 73.

2. Аташикова Н.А. Роль профессионально - коммуникативной компетентности иностранного языка в интеграционном процессе формирования языковой личности специалиста. Современные тенденции инновационного развития науки и образования в глобальном мире, 1(2), 35–37. https://doi.org/10.47689/STARS.university-pp35-37

3. Бурмистрова В.А, Свич Н.А. Модель профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов горных специальностей. // G-Global. 21.01.2017. URL: http://group-global.org/ru/publication/47377-model-professionalno-orientirovannogoobucheniyainostrannomu-yazyku-studentov.

3. Маргарян Т.Д., Гурова Г.Г., Алявдина Н.Г. Профессионально ориентированное обучение английскому языку с использованием информационно-коммуникативных технологий в техническом университете. // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского, 2015, № 3 (57). -С. 188–195.

BOLALARGA INGLIZ TILINI O'RGATISHNING ILMIY-METODIK, PEDAGOGIK VA PSIXOLOGIK JIHATLARI

Q.M.Ibodullayev
Chirchiq davlat pedagogika universiteti
p.f.d Dsc
D.D.Zulunova
Chirchiq davlat pedagogika universiteti
1-kurs magistranti
zulunovadilnoza7@gmail.com

Annotatsiya: Ushbu maqolada 3-7 yoshli bolalarga ingliz tilini o'rgatishning nazariy asoslari, ilmiy-metodik yondashuvlar, pedagogik tamoyillar va psixologik xususiyatlari yoritilgan. Til o'rganish jarayonida bolalarning yoshga xos rivojlanish bosqichlari, ta'limga bo'lgan qiziqishi va idrok xususiyatlari asosida samarali o'qitish metodlari nazariy jihatdan tahlil qilinadi.

Kalit so'zlar: maktabgacha ta'lim, ingliz tili, metodika, pedagogika, psixologiya

Annotation: This article examines the theoretical foundations, scientific-methodological approaches, pedagogical principles, and psychological aspects of teaching English to children aged 3-7. It presents a theoretical analysis of effective teaching strategies based on children's developmental stages, cognitive features, and interest in learning.

Key words: preschool education, English language, methodology, pedagogy, psychology.

Mamlakatimizda xorijiy tillarni o'rganish zarurati tobora ortib bormoqda. Ayni damda chet tilini o'rganish nafaqat ta'lim jarayonining muhim bir bo'lagi,

balki yosh avlodning intellektual va ijtimoiy rivojlanishiga xizmat qiluvchi omil sifatida qaralmoqda. Ayniqsa, maktabgacha yoshdagi bolalarga chet tilini o‘rgatish ularning tilga bo‘lgan qiziqishini erta shakllantirish, nutq faolligini rivojlantirish, boshqa madaniyatlarga ochiqlikni oshirish imkonini beradi. Ushbu davrda bolalarning eshitish, taqlid qilish va yangi til birikmalarini o‘zlashtirish qobiliyati kuchli bo‘lganligi sababli chet tilini o‘rgatish uchun ayni qulay poydevor yaratiladi.

So‘nggi yillarda O‘zbekiston Respublikasida maktabgacha ta’lim tizimi

tubdan isloh qilinmoqda. Prezident farmonlari, hukumat qarorlari va tegishli dasturlar asosida bu sohani modernizatsiya qilish, uni zamonaviy talablarga moslashtirishga alohida e’tibor qaratilmoqda. Jumladan, Maktabgacha va maktab ta’limi vazirligi tuzilib, tizimni boshqarish, sifatni nazorat qilish va rivojlantirishning yagona markazi sifatida faoliyat yuritmoqda. 2019-yil8-mayda qabul qilingan “2020–2030 yillarda maktabgacha ta’limni rivojlantirish konsepsiyasi” asosida muhim chora-tadbirlar belgilab olindi. Ushbu konsepsiya maktabgacha ta’limni umumiy ta’lim tizimining birinchi, eng muhim bosqichi sifatida e’tirof etadi. Davlat va nodavlat bog‘chalar soni keskin ortib borayotgani, nodavlat sektorni qo‘llab-quvvatlash, pedagoglar malakasini oshirish bo‘yicha maxsus dasturlar joriy etilgani bu yo‘nalishda olib borilayotgan islohotlarning amaliy natijasi bo‘lib xizmat qilmoqda. Xususan, "Bolalar bog‘chasi - bolaning ilk maktabi" tamoyili asosida rivojlantirilayotgan dasturlar bolalarning intellektual va ijtimoiy rivojlanishini ta'minlashga xizmat qilmoqda.(PQ-4312,2019)

Hozirgi global dunyoda xorijiy tillarni, ayniqsa, ingliz tilini erta yoshdan boshlab o‘rgatish dolzarb masalalardan biridir. Bolalarning tilga oid qobiliyatlari erta yoshda faol rivojlanishi aniqlangan. Shuning uchun 3-7 yosh oralig‘idagi davr chet tilini o‘rgatish uchun eng mos bosqich hisoblanadi. Mazkur maqolada aynan shu yoshdagi bolalarga ingliz tilini o‘rgatishning nazariy jihatlari, uslubiy va psixologik yondashuvlari tahlil qilinadi.

Mazkur maqola nazariy tadqiqot bo‘lib, unda til o‘rganishning psixolingvistik va pedagogik nazariyalari tahlil qilingan.

Ilmiy tadqiqotlar shuni ko‘rsatadiki, erta bolalikda til o‘rganish bolaning kognitiv rivoji, mantiqiy fikrlashi va aqliy faolligiga ijobiy ta’sir ko‘rsatadi. Psixolingvistlar ta’kidlashicha, yosh bolalar fonetik tovushlar va til strukturalarini tezroq o‘zlashtiradi, bu esa aynan maktabgacha yoshda til o‘rganishni samarali qiladi.(Vygotsky, 1978)

O‘zbekistondagi maktabgacha ta’lim muassasalarida katta va tayyorlov guruhidagi bolalarga xorijiy til darslari haftasiga 2 marotaba, yil davomida 72 soat hajmida o‘tiladi. “Ilk qadam” davlat o‘quv dasturida ushbu faoliyatlar ertaklar,

qo‘shiqlar va interaktiv mashg‘ulotlar orqali amalga oshirilishi nazarda tutilgan.(Ilk qadam,2022)

Til o’rganish o’ziga xos metodlar asosida o’rganiladi. Metod- so‘zi pedagogikada va ilmiy tadqiqotlarda keng qo‘llaniladigan atama bo‘lib, biror maqsadga erishish uchun amalga oshiriladigan tizimli va rejalashtirilgan faoliyatni anglatadi. Pedagogikada metod — bu ta’lim va tarbiya jarayonida o‘quvchi va o‘qituvchi o‘rtasidagi faol muloqot orqali o‘quv jarayonining maqsadiga yetishish uchun ishlatiladigan usul va vositalar tizimidir.

Metodning asosiy xususiyatlari:

- Maqsadga yo‘naltirilganlik.
- Tizimlilik va rejalashtirilganlik.
- Faoliyatning natijadorligi.(Qodirova,2019)

Maktabgacha ta’limda chet tilini o‘qitish metodlari:

Samarali til o‘rgatish jarayoni bolaga yoqimli, interaktiv va ijodiy yondashuv asosida tashkil etilishi zarur. Quyidagi metodlar eng samarali hisoblanadi:

O‘yin asosidagi o‘qitish: yangi so‘z va iboralarni o‘yin orqali o‘rgatish.

Bilamizki o‘yin maktabgacha yoshda yetakchi faoliyatdir. O‘yin orqali ta’lim olish bolalarni ta’lim olishi va rivojlanishining yondashuvlaridan biridir. O‘yin – bu bolani o‘zini va atrofidagi dunyoni o‘rganishga undashning tabiiy usuli. O‘yin bolaning shaxsiyati, uning bilish, ijtimoiy-hissiy, ijodiy va jismoniy jihatlarini rivojlantiradi. O‘yinda bolalarning tengdoshlari va pedagogi bilan o‘zaro munosabati nutq va ijtimoiy ko‘nikmalarni rivojlantirishga yordam beradi, uning motorikasi takomillashib boradi.(Ilk qadam,2022)

Syujetli o’yinlar va sahnalashtirish: og‘zaki nutqni rivojlantirish.

Multimedia vositalar: videolar, animatsiyalar, qo‘shiqlardan foydalanish.

Takrorlash va mustahkamlash: o‘zlashtirishni kuchaytirish uchun tuzilgan mashqlar.

Quyida keltirilgan jadvalda ushbu metodlarning aniq maqsadini ko’rishimiz mumkin.

"Maktabgacha ta’limda chet tillarini o‘qitishning boshlang‘ich bosqichida qo‘llaniladigan ilmiy va metodik yondashuvlar, uslubiy vositalar va pedagogik strategiyalar"

№	Ilmiy-metodik yondashuv	Uslubiy vosita	Pedagogik strategiya	Izoh
1	Kommunikativ yondashuv (CLT)	Dialoglar, rolli o‘yinlar, suhbat kartalari	Real vaziyatlarda so‘zlashuvni rag‘batlantirish	Bolalarda nutq faolligini rivojlantiradi

№	Ilmiy-metodik yondashuv	Uslubiy vosita	Pedagogik strategiya	Izoh
2	Total Physical Response (TPR)	Harakatli o‘yinlar, buyruq asosida harakat	Tana harakatlari bilan so‘zlarni bog‘lash	Eshitish va harakatni uyg‘unlashtirishga yordam beradi
3	Ko‘rgazmali-tasviriy yondashuv	Rasmli kartochkalar, flayerlar, posterlar	Vizual asosda so‘z va iboralarni yodlash	Vizual idrok kuchli bo‘lgan bolalar uchun foydali
4	O‘yinli yondashuv	Didaktik o‘yinlar, kartochkali o‘yinlar	Til o‘rganishni qiziqarli muhitda tashkil qilish	Motivatsiyani oshiradi, stressni kamaytiradi
5	Audiolingvistik yondashuv	Audio yozuvlar, chet tilidagi qo‘shiqlar	Tovushlarni takrorlash va talaffuzni yaxshilash	Fonetik eshituvni rivojlantiradi
6	Integrativ yondashuv	Chet tilini musiqiy, badiiy va jismoniy mashg‘ulotlarga integratsiya qilish	Fanlararo aloqadorlik asosida o‘rgatish	Kompleks rivojlanishga xizmat qiladi
7	Individual yondashuv	Shaxsiy kartochkalar, moslashtirilgan topshiriqlar	Har bir bolaning qobiliyatiga qarab ish yuritish	Individual yondashuvni ta'minlaydi
8	Texnologik yondashuv	Interaktiv doskalar, mobil ilovalar, AR/VR vositalar	Raqamli texnologiyalar orqali o‘qitish	Zamonaviy o‘quv muhitini yaratadi
9	Tematik yondashuv	Muayyan mavzular asosida darslar	Mavzuga doir so‘zlar va iboralarni bosqichma-bosqich o‘rganish	Mavzuga doir leksikani mustahkamlaydi
10	Multimodal yondashuv	Video, animatsiyalar, dramatik sahnalar	Turli idrok shakllarini uyg‘unlashtirish	Har xil o‘quv uslublariga moslashadi

Maktabgacha ta’lim sifatini oshirishda xorijiy tajribalarni chuqur o‘rganish va ularni milliy tizimga moslashtirish muhim ahamiyatga ega. Bu borada Finlyandiya, Yaponiya, Janubiy Koreya, Singapur, Germaniya kabi ilg‘or davlatlar tajribasi tahlil qilinmoqda. Masalan, Finlyandiyada bolalar erkin o‘yin orqali o‘rganadi, bu usul bolaning ijodiy fikrlashini rivojlantiradi. Singapurda esa STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) metodikasi maktabgacha ta’limda ham joriy qilingan bo‘lib, bolalarda tahliliy fikrlash va muammoli vaziyatlarni hal qilish ko‘nikmalari shakllantiriladi. Germaniyada esa “Kindergarten” tizimi bolalarning ijtimoiy adaptatsiyasi va mustaqil fikrlashiga

asoslanadi. O‘zbekistonda ushbu tajribalarning eng yaxshi jihatlari asosida interaktiv, bolani markazga qo‘yuvchi yondashuvlar, o‘yin orqali o‘qitish, ijtimoiy-emotsional rivojlanishga qaratilgan metodikalar sinov tariqasida joriy qilinmoqda. Shu bilan birga, xalqaro tashkilotlar bilan hamkorlikda o‘quv dasturlarini yangilash, zamonaviy metodologiyalar asosida pedagoglar tayyorlash ishlari bosqichma-bosqich amalga oshirilmoqda.

Tahliliy jihatdan, rivojlangan mamlakatlarda maktabgacha ta’lim sohasida qabul qilingan yondoshuvlar va tajribalar O‘zbekiston ta’lim tizimiga sezilarli darajada ta’sir ko‘rsatmoqda. Quyidagi mamlakatlar misolida, ularning tajribalari qisqacha sharhlanadi:

Finlyandiya:

O‘yin asosidagi ta’lim: Finlyandiya tizimida bolalarning ijodkorligi va ijodiy fikrlash qobiliyatini rivojlantirish uchun o‘yin uslubi keng qo‘llaniladi. Dars jarayonida erkinlik, izlanish va muloqotga keng joy beriladi.

Individual yondashuv: Har bir bolaga individual ravishda e’tibor qaratish orqali ta’limning shaxsiylashtirilgan usullari joriy etiladi.(FNAE,2022)

Yaponiya:

Ijtimoiy va madaniy tarbiya: Yaponiya maktabgacha ta’lim tizimi bolalarning ijtimoiy ko‘nikmalari va axloqiy qadriyatlarini shakllantirishga katta e’tibor beradi. Til o‘rgatishda ham, muloqot va madaniy merosga urg‘u beriladi.

Yuqori darajadagi pedagogika tayyorgarligi: Pedagoglar muntazam tarzda malaka oshirish dasturlariga qatnashadi va ilg‘or ta’lim metodikasi bilan tanishadilar.(Taguma va boshq,2012)

Germaniya:

Interaktiv va jarayonli metodlar: "Kindergarten" tizimi orqali Germaniyada bolalarni o‘yin, erkin suhbat va jismoniy faollik orqali tarbiyalashga katta ahamiyat beriladi. Til o‘rgatishda esa muloqotning tabiiy jarayoni asosiy omil hisoblanadi.

Muloqotga asoslangan ta’lim: Darslarda o‘yinlar, rolli o‘yinlar va guruhiy faoliyatlar orqali bolalarning tilga bo‘lgan qiziqishi va o‘zaro muloqoti rag‘batlantiriladi.(Hayashi,Tobin,2011)

AQSh va Buyuk Britaniya:

Erta yoshdagi til botirish dasturlari: AQShda "early language immersion" yondashuvi yordamida, bolalar kundalik faoliyatda chet tili bilan to‘liq muloqot qilishga odatlanadi. Buyuk Britaniyada esa ko‘p tillilikni yoshligidan boshlab ilg‘or usullar bilan joriy etish tajribasi kuzatiladi.

Texnologik ilg‘orlik: Har ikki mamlakatda ham raqamli texnologiyalar, interaktiv doskalar, mobil ilovalar va audio-vizual materiallar orqali darslar o‘zgarib bormoqda.(AP news,2023)

Nazariy tahlillar asosida quyidagi xulosalarga kelindi:

3–7 yosh oralig‘idagi bolalar til o‘rganishda sensor-motor va pre-operatsional bosqichlarda bo‘ladi. Bu davrda bolalarning e’tibor, eslab qolish va takrorlash qobiliyatlari yuqori bo‘lib, bu til o‘rganish uchun qulay imkon yaratadi.(Piaget,1951)

Tilni o‘rgatishda audiolingvistik, kommunikativ va ko‘rgazmali-o‘yinli metodlar nazariy jihatdan eng samarali hisoblanadi.

Bolalarga moslashtirilgan materiallar (rasmlar, qo‘shiqlar, she’rlar, harakatlar) orqali darsni tashkil qilish samaradorlikni oshiradi.(Fries va boshq)

Til o‘rgatish metodikasida yosh bolalar uchun mos yondashuv tanlash muhimdir. 3-4 yoshli bolalar tilni to‘g‘ridan-to‘g‘ri eslab qolmasdan, vizual va harakatlar orqali anglaydi. Shu bois bu bosqichda Total Physical Response (TPR) kabi metodlar nazariy jihatdan yuqori natija beradi. 5-6 yoshli bolalar esa ijtimoiy muloqot va rolli o‘yinlar orqali tilni chuqurroq o‘zlashtira oladi.(Asher,1977)

Psixologik yondashuvga ko‘ra, bolaning til o‘rganishga bo‘lgan motivatsiyasi, mustaqil fikrlash qobiliyati va emotsional holati ham til o‘zlashtirishga kuchli ta’sir qiladi.(Tomlinson,2001)

Demak, metodika nafaqat til, balki bola psixologiyasi bilan ham uyg‘unlashgan bo‘lishi lozim.

Chet tilini, ayniqsa ingliz tilini erta yoshdagi bolalarga o‘rgatishda nazariy asoslangan metodik yondashuvlar muhim o‘rin tutadi. Ilmiy va pedagogik yondashuvlar asosida tuzilgan dars jarayonlari bolalarning tilga bo‘lgan qiziqishi va qobiliyatini uyg‘otadi. Shu sababli, maktabgacha ta’lim muassasalarida bolalar psixologiyasiga mos metodlarni ishlab chiqish va amaliyotda qo‘llash dolzarb hisoblanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1.O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti. (2019). *Chet tillarni o‘rganishni yanada ommalashtirish chora-tadbirlari to‘g‘risida* [PQ–4312-son qaror, 2019-yil 6-may]. Lex.uz. https://lex.uz/docs/4321403

2.O‘zbekiston Respublikasi Maktabgacha ta’lim vazirligi. (2022). *“Ilk qadam” davlat o‘quv dasturi: Maktabgacha yoshdagi bolalarni rivojlantirishga qo‘yiladigan talablar*. Toshkent: Maktabgacha ta’lim vazirligi.

3.AP News. (2023, June 19). *Play-based learning: Unlocking the magic behind Finland's early education*. https://apnews.com/article/d59a5182073a0e644e73fc502073524b

4.Asher, J. J. (1977). *Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook*. Sky Oaks Productions.

5.Finnish National Agency for Education. (2022). *Early childhood education and care in Finland*. https://www.oph.fi/en/education-system/early-childhood-education-and-care-finland

6.Fries, C. C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. University of Michigan Press.

7.Hayashi, A., & Tobin, J. (2011). *The culture of Japanese preschool teaching*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/344468233_The_Culture_of_Japanese_Preschool_Teaching

8.Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

9.Qodirova, F. (2020). *Maktabgacha pedagogika* (2-nashr). Toshkent: Fan va texnologiya nashriyoti.

10.Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2012). *Quality matters in early childhood education and care: Japan 2012*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264176621-en.

11.Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.

12.Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

MATNGA ASOSLANGAN TA'LIMDA INNOVATSION TEXNOLOGIYALAR ORQALI TALABALARNING GRAMMATIK KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTISH

UDK:303.4.025

Yusupova Nodiraxon Erkinjon qizi
Andijon davlat universiteti tayanch doktoranti

Annotation: This article delves into the effectiveness of incorporating a text-based approach and innovative technologies in grammar teaching, emphasizing the transformation that these methods bring to language education. Unlike traditional grammar teaching, which often relies on isolated rule memorization, the text-based approach enables students to learn grammar within authentic linguistic contexts. This contextual learning not only helps students

understand the rules better but also allows them to apply these rules more naturally in real-world communication.

Keywords: context, interactive applications, digital resources, grammar teaching, text-based approach, corpus linguistics.

KIRISH

Til o‘rganish jarayonida grammatika asosiy tarkibiy qism hisoblanadi. U nutqni izchil va aniq shakllantirishga yordam beradi. An’anaviy grammatik o‘qitish metodlari asosan qoidalarni yodlash va mashqlar bajarishga asoslangan bo‘lsa, zamonaviy pedagogik yondashuvlar matn asosida o‘qitishni taklif qilmoqda. Ushbu yondashuvda o‘quvchilar real hayotga yaqin bo‘lgan matnlarni o‘qib, grammatik qoidalarni muloqot kontekstida o‘rganadilar. Shu bilan birga, innovatsion texnologiyalar, jumladan, sun’iy intellekt, elektron darsliklar, gamifikatsiya va korpus lingvistikasidan foydalanish bu jarayonni yanada samarali qiladi.

So‘nggi yillarda grammatika o‘qitishda innovatsion texnologiyalar va matn asosida yondashuvni qo‘llash bo‘yicha qator ilmiy tadqiqotlar amalga oshirilgan. Filodelfiyalik tadqiqotchi Rod Ellis ta’kidlashicha, grammatika bevosita matn orqali o‘rgatilganda, o‘quvchilar qoidalarni faqat yodlab qolmay, balki ularni so‘zlashuv nutqida qo‘llashni ham o‘rganadilar[91]. Shu bilan birga, Larsen-Freeman matn asosida grammatika o‘qitish til kompetensiyasini rivojlantirishda muhim vosita ekanligini qayd etgan[92].

Texnologiyalar til o‘rganishda tobora muhim rol o‘ynamoqda. Irlandiyalik tadqiqotchilar Freda Mishan va Angela Chambers tomonidan olib borilgan tadqiqotlar ko‘rsatadiki, raqamli resurslar va interaktiv ilovalar yordamida o‘quvchilarning motivatsiyasi oshadi va ular grammatik tuzilmalarni mustahkamroq o‘zlashtiradilar[93]. Xususan, sun’iy intellektga asoslangan vositalar, masalan, Grammarly va ChatGPT, o‘quvchilarga grammatik xatolarni tahlil qilish va ularni tushuntirish imkoniyatini beradi.

Bundan tashqari, gamifikatsiya va mobil ilovalar orqali grammatika o‘qitish bo‘yicha tadqiqotlar ham mavjud. Amerikalik tadqiqotchilar Reinhardt va Sykes o‘yinlashtirilgan platformalar, jumladan, Duolingo, Quizlet va Kahoot kabi ilovalar yordamida o‘quvchilarning o‘rganish jarayoniga bo‘lgan qiziqishi ortishini

[91] R. Ollis. Teaching and research: Options in grammar teaching”. Tesol Quarterly. Vol.32, No.1, 1998. P:41.
[92] D. Larsen-Freeman. Teaching grammar. Unit II E Language skills/grammar and vocabulary. P:251.
[93] F. Mishan, A. Chambers. Perspectives on language learning materials development. Conference preceedings. Vol.1, P:25.

aniqlagan[94]. Ushbu ilovalar orqali berilgan topshiriqlar grammatika qoidalarini mustahkamlash va ularni turli kontekstlarda qo‘llashga yordam beradi.

MATERIAL VA METODLAR

Ushbu maqolaning asosiy material bazasi sifatida elektron darsliklar va resurslar, oliy ta’lim muassasalari tomonidan tasdiqlangan dastur va nizomlarga muvofiq tanlab olingan darsliklar, audiovisual materiallar, interaktiv matn platformalarida nashr etilgan autentik matnlar tadqiq etildi. Maqolada matnga asoslangan yondashuv, differensial yondashuv, qiyosiy-chog‘ishtirma tahlil usullaridan foydalanildi.

NATIJALAR

Hozirgi kunda ta’lim sohasida innovatsion texnologiyalarni qo‘llash dolzarb masalalardan biri hisoblanadi. Xususan, til o‘rganishda, ayniqsa, grammatika bo‘yicha bilimlarni mustahkamlash va amaliy qo‘llashda innovatsion yondashuvlar samarali natijalar beradi. An’anaviy grammatik o‘qitish metodlarida qoidalar va mashqlar asosiy o‘rinni egallagan bo‘lsa, bugungi kunda matn asosida innovatsion texnologiyalar yordamida o‘qitish muhim ahamiyat kasb etmoqda.

Matn asosida grammatika o‘qitish – bu nafaqat qoidalarni yodlash, balki ularni tabiiy kontekstda qo‘llashga o‘rgatishdir. Ushbu metod orqali o‘quvchilar real hayotga yaqin bo‘lgan matnlarni o‘qish, tahlil qilish va ulardan grammatik tuzilmalarni ajratib olish imkoniyatiga ega bo‘ladilar. Natijada, ular grammatik qoidalarni izchil va ongli ravishda o‘zlashtirib, yozma va og‘zaki nutqda samarali qo‘llashni o‘rganadilar.

Innovatsion texnologiyalar bu jarayonda muhim rol o‘ynaydi. Xususan, quyidagi texnologiyalar grammatika o‘qitishda samaradorlikni oshirishga yordam beradi:

1. Sun’iy intellekt va interaktiv ilovalar – ChatGPT, Grammarly, Quillbot kabi dasturlar o‘quvchilarga grammatik xatolarni tahlil qilish va to‘g‘ri variantni tushuntirish imkonini beradi.

2. Elektron darsliklar va video darslar – Udemy, Coursera, YouTube kabi platformalarda interaktiv darsliklar va animatsion tushuntirishlar mavjud bo‘lib, ular o‘quvchilarning qiziqishini oshiradi.

3. Gamifikatsiya va interaktiv mashqlar – Duolingo, Quizlet kabi o‘yinlashtirilgan platformalar orqali o‘quvchilar grammatika qoidalarini mustahkamlashadi va amaliy mashqlar bajaradilar.

[94] J. Reinhardt, J.M. Sykes. Conceptualizing digital game-mediated L2 learning and pedagogy: game-enhanced and game-based research and practice. 2011. P:2

4. Virtual va kengaytirilgan reallik – AR/VR texnologiyalari yordamida o‘quvchilar real vaziyatlarni sinab ko‘rishlari va grammatik tuzilmalarni qo‘llash tajribasiga ega bo‘lishlari mumkin.

Shuningdek, matn asosida grammatika o‘qitishda korpus lingvistikasidan foydalanish katta samaradorlik beradi. Masalan, Sketch Engine, COCA (Corpus of Contemporary American English) kabi dasturlar yordamida so‘z birikmalarining real qo‘llanilishini tahlil qilish mumkin. Bu esa o‘quvchilarga grammatik strukturalarni kontekstda tushunishga yordam beradi.

Shuningdek, chet til o‘qitish metodikasida Grammatik qonuniyatlarini konteks orqali o‘rgatishning afzalliklari borasida ko‘plab pedagoglar o‘z fikrlarini bayon etganlar. Bularning orasida quyidagi ta’rif e’tiborga molikdir – “grammatikani konteksda o‘rganish baliqni ko‘ldan olmagan holda o‘rganish kabidir”. Ya’ni grammatik unsurlarni alohida, konteksidan ajiratib olish oson va qulay, lekin bu faqatgina yangi o‘rganuvchilari uchungina tavsiya etiladi, o‘quvchilarning o‘rganilayotgan til borasidagi bilimlari oshib borgani sari (intermediate, advanced learners) grammatik qoidalarni matndan ajiratmagan holda o‘rganishga yo‘naltirish lozim. Masalan. “I am playing football” gapi eng sodda grammatik qoidalarga muvofiq, ayni damda sodir bo‘layotgan ish-harakatni bildiradi. Bu boshlang‘ich darajadagi til o‘rganuvchilar uchun yetarli qoida bo‘lishi mumkin. Lekin quyidagi kontekslarda mazkur gapning qo‘llanilishiga e’tibor qaratadigan bo‘lsak,

1) Where is Bob? He is playing football. (Mazkur matnda ish-harakat ayni damda sodir bo‘layotganligi ifodalangan)

2) My brother never wears his gloves when he is playing football. (Mazkur konteksda takroriy sodir bo‘ladigan ish-harakat ifodalangan)

3) Tomorrow morning he will be at home but in the afternoon he is playing football. (Mazkur matnda rejalashtirilgan ish-harakat ifodalangan)

4) He is playing football these days. Do you think he has lost his job? (Mazkur matnda vaqtinchalik sodir bo‘layotgan ish-harakat ifodalangan)

5) This is my best friend, John. He is playing football one day. Suddenly he gets pain in his leg... (Mazkur matnda yuz bergan voqea so‘zlab berilmoqda.

Yuqoridagi misollar orqali bir gapning konteks ta’sirida grammatik va mazmun jihatdan o‘zgarish holatlarini guvohi bo‘ldik. Mazkur gap yuqoridagi uch gapda hozirgi zamon ma’nosini bildirayotgan bo‘lsa, qolgan ikki gapda kelasi va o‘tgan zamon ma’nolarini ifodalab kelmoqda.

Angliyalik metodist tadqiqotchi Lindsay Clandfieldning fikricha, internet tarmog‘i rivojlanishining asosiy yutuqlaridan biri shundaki, har qanday til o‘rganuvchilar yoki pedagoglar til o‘rganish yoki o‘qitish jarayonida katta

ma’lumotlar bazasidan erkin foydalanishlari mumkin[95]. Lekin ulardan darsda o‘rinli va maqsadli foydalanish o‘quvchilardan katta mahorat talab etadi. Chunki muqobil matnni tanlash, darsni to‘g‘ri tashkil etish, vaqt taqsimotini yo‘lga qo‘yish, barcha o‘quvchilarni darsga jalb eta olish, o‘quvchilarning matn bilan ishlashga oid kompetensiyalarini tizimli rivojlantirib borish murakkab jarayon hisoblanadi.

Matnga asoslangan yondashuv talabalarni real matnlar orqali grammatik qoidalarni tushunish va amalda qo‘llashga yo‘naltiradi. Bunday yondashuvning asosiy afzalliklari quyidagilardan iborat:

Birinchidan, grammatik strukturalar tabiiy muhitda o‘rganiladi. Talabalar turli xil matnlarni tahlil qilish orqali grammatik qoidalarni o‘zlashtirishlari mumkin. Bu usul qoidalarni mexanik yodlash o‘rniga, ularning kontekstda qanday ishlatilishini tushunish imkonini beradi.

Ikkinchidan, matnga asoslangan o‘qitish fikr bildirish va yozma nutq ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi. Talabalar matn yozish jarayonida grammatika qoidalarini amaliy qo‘llashga o‘rganadilar, bu esa ularning yozish mahoratini oshirishga yordam beradi.

Uchinchidan, matnlar ustida ishlash orqali talabalar tahliliy fikrlash va tushunish qobiliyatlarini rivojlantiradilar. Matnlardagi grammatik tuzilishlarni o‘rganish natijasida ular grammatik qoidalarni yanada chuqurroq anglaydilar va amalda qo‘llashga o‘rganadilar.

Muhokama

Texnologiyalarning rivojlanishi ta’lim jarayonini osonlashtirib, uni yanada interaktiv va samarali qilish imkonini bermoqda. Grammatikani matn orqali o‘qitishda quyidagi innovatsion texnologiyalar keng qo‘llanilmoqda:

Birinchi yo‘nalish sun’iy intellekt asosidagi dasturlardan foydalanishdir. Grammarly, LanguageTool kabi vositalar talabalar yozgan matnlarni avtomatik tekshirib, grammatik xatolarni aniqlaydi va tuzatish bo‘yicha tavsiyalar beradi. ChatGPT va QuillBot esa talabalar uchun o‘z fikrlarini grammatik jihatdan to‘g‘ri ifodalashda yordamchi vosita sifatida xizmat qiladi.

Ikkinchi samarali yondashuv – interaktiv o‘quv platformalaridan foydalanish. Moodle, Google Classroom kabi raqamli platformalar orqali grammatik mashqlarni bajarish, matnlarni muhokama qilish va tahlil qilish imkoniyati yaratiladi. Shuningdek, Coursera va EdX kabi ta’lim platformalari orqali talabalar mustaqil ravishda grammatika bo‘yicha interaktiv kurslardan foydalanishlari mumkin.

[95] https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-resources/articles/text-language-classrooms-talo-tavi

Uchinchi yo‘nalish – gamifikatsiya (o‘yinlashtirish) usullarini joriy etishdir. Kahoot va Quizizz platformalarida talabalar real vaqtda interaktiv testlar va viktorinalar orqali grammatika qoidalarini takrorlashlari mumkin. Storybird va Padlet esa talabalar uchun hikoya yozish va grammatik qoidalarni amaliyotda qo‘llash imkonini beradi.

Shuningdek, korpus lingvistikasi va data-driven learning (ma’lumotga asoslangan ta’lim) texnologiyalaridan foydalanish ham grammatikani o‘rganishda samarali hisoblanadi. AntConc kabi dasturlar orqali talabalar haqiqiy matnlar ustida tahlil o‘tkazib, grammatik tuzilmalarning ishlatilishini chuqurroq o‘rganishlari mumkin. Matn orqali o‘rganish va innovatsion texnologiyalardan foydalanish quyidagi jihatlarda samaradorlikni oshiradi:

Shaxsiylashtirilgan o‘qitish – talabalar o‘z bilim darajalariga mos materiallardan foydalanish imkoniyatiga ega bo‘ladilar.

Tahlil qilish va mustaqil o‘rganish – talabalar o‘z xatolarini tahlil qilish va tuzatish ko‘nikmalarini rivojlantiradilar.

Nutq va yozma ko‘nikmalarning rivojlanishi – talabalar grammatikani nafaqat nazariy, balki amaliy jihatdan ham o‘zlashtiradilar.

XULOSA

Xulosa qilib aytganda, grammatika o‘qitishning innovatsion yondashuvi nafaqat qoidalarni o‘rganishga, balki ularni muloqotda qo‘llashga ham yo‘naltirilgan bo‘lishi kerak. Matn asosida o‘qitish va zamonaviy texnologiyalarni qo‘llash orqali o‘quvchilarning til kompetensiyasini sezilarli darajada oshirish mumkin. Grammatikani matn asosida innovatsion texnologiyalar yordamida o‘qitish an’anaviy yondashuvlarga nisbatan samaraliroq ekani ushbu tadqiqot natijalarida o‘z aksini topdi. Matn asosida yondashuv o‘quvchilarga grammatik tuzilmalarni tabiiy kontekstda tushunish va amaliy qo‘llash imkoniyatini beradi. Zamonaviy texnologiyalar, xususan, sun’iy intellekt, gamifikatsiya, elektron darsliklar va korpus lingvistikasi vositalari bu jarayonni yanada interaktiv va qiziqarli qiladi.

Tahlillar shuni ko‘rsatadiki, innovatsion texnologiyalar bilan integratsiyalangan o‘qitish metodlari o‘quvchilarning motivatsiyasini oshiradi, grammatik bilimlarni chuqur o‘zlashtirishga yordam beradi va til kompetensiyasini rivojlantiradi. Ayniqsa, sun’iy intellekt yordamida individual xatolarni tahlil qilish va interaktiv mashqlar bajarish o‘quvchilarga mustaqil o‘rganish jarayonida qo‘shimcha imkoniyatlar yaratadi.

Shu bilan birga, ushbu yondashuvning ayrim cheklovlari ham mavjud. Masalan, raqamli vositalardan foydalanish uchun yetarli texnologik infratuzilma talab etiladi, shuningdek, innovatsion yondashuvlarni o‘quv jarayoniga samarali

joriy etish uchun o‘qituvchilarning tegishli bilim va malakalarga ega bo‘lishi muhimdir.

Kelajakda bu sohada yanada keng qamrovli tadqiqotlar olib borish, innovatsion texnologiyalarni ta’limga integratsiya qilish usullarini takomillashtirish va ularning samaradorligini amaliy sinovdan o‘tkazish lozim. Shu orqali grammatika o‘qitishning yanada interaktiv va samarali usullarini ishlab chiqish mumkin bo‘ladi.

Adabiyotlar

1. Ellis, R. Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. TESOL Quarterly, 2006, 83–107.
2. Larsen-Freeman, D. Research into Practice: Grammar Learning and Teaching. Language Teaching, 2015, 263–280.
3. Reinhardt, J., & Sykes, J. M. Computer Games and Language Learning. Palgrave Macmillan. 2012. P: 40-45.
4. Kaxarova M., Yusupova N. Matn bilan ishlash davomida yuz beruvchi lingvistik jarayonlar va matn bilan ishlash darslarining bosqichlari. Tadbirkorlik va pedagogika ilmiy-uslubiy jurnal. 2024. B: 227-234.
5. Kaxarova M., Yusupova N. Ingliz tili darslarida matn bilan ishlashda innovatsion texnologiyalardan foydalanish metodikasi. FarDU ilmiy xabarlar jurnali. B: 23-28.
6. Yusupova N., Kaxarova M. Ingliz tilini o‘qitishda innovatsion texnologiyalardan foydalanish. Language and identity in the digital age: social media, online communication and language use – international scientific-practical conference. B:665-668.
7. https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-resources/articles/text-language-classrooms-talo-tavi.

THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES BASED ON VR TECHNOLOGIES

Yuldosheva Nilufar Yusufovna
Teacher of Bukhara Innovative Education
and Medicine University.
yuldoshevan159@gmail.com

Annotation: The use of Virtual Reality (VR) technologies in foreign language education offers innovative opportunities for enhancing the learning process. This paper explores the methodology of teaching foreign languages through VR, focusing on how immersive environments can facilitate language

acquisition by providing realistic, interactive scenarios that engage learners in authentic communication. VR-based learning environments allow students to practice language skills in context, improve pronunciation, and experience cultural nuances in a more dynamic and engaging manner compared to traditional methods. This paper discusses the advantages of VR in foreign language instruction, such as increased learner motivation, personalized learning experiences, and the ability to simulate real-life situations. Additionally, it examines the challenges and limitations of integrating VR technologies into language teaching, including issues of accessibility, cost, and teacher training. The research also explores future trends and the potential of VR to revolutionize language education, making it more immersive, interactive, and accessible.

Keywords: Virtual Reality (VR), foreign language teaching, language acquisition, immersive learning, interactive environments, pronunciation, language skills, educational technology, methodology, personalized learning.

Introduction: In the rapidly evolving landscape of education, the integration of technology has played a pivotal role in transforming traditional teaching methods. One of the most promising advancements in recent years is the use of **Virtual Reality (VR)** in foreign language education. Traditional language learning often focuses on grammar, vocabulary, and written exercises, which, while essential, may not fully immerse students in real-world contexts where they can actively engage with the language. In contrast, VR offers an interactive and immersive experience that bridges this gap by providing learners with simulated environments where they can practice and apply their language skills in realistic settings. VR technology enables students to interact with both the virtual world and its inhabitants, allowing them to practice speaking, listening, and understanding the language in authentic, culturally rich environments. For instance, a learner of French can virtually visit Paris, ordering food at a café or navigating through the city while using conversational phrases. Such experiences not only enhance vocabulary and comprehension but also expose students to the cultural nuances of the language, which are often difficult to teach in traditional classrooms. The methodology of teaching foreign languages through VR is rapidly gaining attention due to its potential to significantly improve student engagement, motivation, and learning outcomes. By engaging all the senses, VR technology can provide students with an immersive experience that is far more engaging than textbooks or static videos. Moreover, VR allows for personalized learning, where students can explore learning environments at their own pace, making language acquisition more accessible and less intimidating. This paper explores the methodology behind using VR technology for foreign language teaching, examining its impact on

language acquisition, the advantages it offers over traditional methods, and the challenges that may arise from its implementation. It also discusses the future possibilities of VR in education, specifically in language learning, as the technology continues to develop. Virtual Reality (VR) has the potential to significantly enhance the language acquisition process by providing immersive, context-rich environments that are not achievable through traditional teaching methods. In language learning, interaction with native speakers and cultural contexts is crucial for gaining fluency and understanding.

One of the most significant advantages of VR is its ability to immerse learners in a virtual environment where they can practice language skills in context. This type of contextual learning is essential for mastering not just vocabulary and grammar but also pronunciation, idiomatic expressions, and cultural nuances. For example, a student learning Spanish might engage in a virtual conversation with a shopkeeper in Spain, learning the appropriate language for purchasing goods and gaining exposure to cultural habits and behaviors. Such immersive scenarios provide students with authentic experiences that contribute to both language acquisition and cultural understanding. Traditional language learning methods can often feel repetitive and disengaging, which can result in lower motivation and slower progress. VR, however, creates an interactive and dynamic environment where students are actively involved in the learning process. Through interactive VR scenarios, learners are motivated to solve problems, complete tasks, and engage in dialogues, which increases their interest and retention of new information. The gamification aspect of VR—completing tasks or earning rewards for correct language use—further enhances student engagement, making the learning process enjoyable and stimulating. VR technology is increasingly being integrated into foreign language classrooms, offering unique opportunities for both students and teachers to expand their language learning experience. VR enables students to take virtual field trips to various countries where the target language is spoken. For instance, students studying Japanese can virtually visit Tokyo, exploring landmarks, interacting with virtual locals, and engaging in situational dialogues. These virtual experiences expose students to authentic accents, dialects, and cultural nuances, which enrich the language learning process and prepare them for real-life communication. Role-playing is another powerful application of VR in language education. By simulating real-life interactions, students can practice conversational skills in an environment that mimics actual situations. VR programs often include AI-driven characters that students can engage with in a wide variety of contexts, such as ordering food at a restaurant, asking for directions, or negotiating prices in a market. These

simulations help learners practice new vocabulary and grammatical structures while also enhancing their listening and speaking abilities. Pronunciation is often a challenging aspect of language learning, particularly when students are unfamiliar with the phonetic sounds of a language. VR can address this challenge by providing students with interactive pronunciation guides and immediate feedback. By speaking into a VR system, learners can receive real-time corrections and tips on how to improve their pronunciation, thus accelerating their ability to speak with greater fluency. VR tools can also simulate various accents and dialects, enabling students to distinguish between different regional variations and better understand how language is used in different areas. The incorporation of VR technology into foreign language education offers several compelling advantages over traditional methods of instruction. VR allows for personalized, self-paced learning. Unlike traditional classrooms, where the teacher must cater to a large group of students at varying levels, VR enables learners to engage with the material at their own speed. Students can revisit specific scenarios they find challenging, or advance to more difficult tasks when they are ready, creating an individualized learning experience that accommodates different skill levels and learning styles. This personalization ensures that each student receives the support they need to succeed. Studies have shown that immersive learning experiences, such as those provided by VR, enhance long-term retention of knowledge. Because students practice language skills in practical, real-world contexts, they are more likely to remember the language structures, vocabulary, and cultural elements. Moreover, the interactive nature of VR helps reinforce learning through repetition and practice, allowing students to apply what they have learned in various situations. Not all students have access to opportunities for immersion in a language-speaking environment. VR bridges this gap by providing a virtual immersion experience. This is especially beneficial for students in locations where the target language is not spoken, as it eliminates the need for travel or physical presence in the country of the target language. Additionally, VR can be more cost-effective than traditional immersion programs or study abroad experiences, making language immersion accessible to a broader range of learners. Despite the many benefits, there are several challenges associated with the use of VR in foreign language teaching. One of the main barriers to widespread adoption of VR in education is the cost. High-quality VR headsets and software can be expensive, and not all schools or educational institutions have the budget to implement these technologies. Additionally, not all students have access to the necessary equipment at home, which may create disparities in learning opportunities. Effective integration of VR into the language curriculum requires teachers to be

trained in the use of VR technology. Teachers must understand how to navigate VR systems, design engaging language lessons, and provide appropriate guidance during VR activities. Lack of proper teacher training can hinder the successful use of VR in classrooms. Furthermore, teachers may need support in adapting their existing lesson plans to incorporate VR effectively. Although VR technology has made significant advancements, there are still technical challenges, such as hardware malfunctions, software compatibility issues, and technical glitches during lessons. These limitations can disrupt the learning experience and reduce the effectiveness of VR-based instruction. The future of VR in foreign language teaching is promising, as the technology continues to evolve and become more accessible. Advancements in AI, machine learning, and VR hardware will allow for even more personalized and sophisticated language learning experiences. The use of VR could expand beyond basic language practice to include more specialized areas, such as business language skills, medical language, or specific dialects. As the costs of VR technology decrease and educational institutions adopt more innovative tools, it is likely that VR will become a standard component of language learning curricula around the world. With continued research and development, VR holds the potential to revolutionize foreign language education by providing immersive, engaging, and culturally rich learning experiences. 6. Psychological and Cognitive Benefits of VR in Language Learning Incorporating **Virtual Reality (VR)** into foreign language education does not just enhance practical skills; it also offers substantial psychological and cognitive benefits. Learning a language can be daunting, especially when it involves overcoming the anxiety of speaking in front of others.

Language learners often experience **language anxiety**, which can hinder their ability to speak confidently. By practicing in virtual environments, learners can overcome the fear of making mistakes in front of peers. VR offers an opportunity to practice at their own pace, thus reducing anxiety and boosting self-confidence. This aspect is particularly beneficial for shy or introverted students who may feel intimidated in traditional classroom settings.

Learning a new language involves processing a substantial amount of information, from vocabulary to grammar, pronunciation, and syntax. VR can help manage cognitive load by presenting language lessons in a highly contextualized format. By immersing students in virtual scenarios that mimic real-world interactions, VR reduces the cognitive load required to remember individual words and phrases. Instead, students focus on the context and meaning, improving overall language comprehension[1].

One of the core strengths of VR is its ability to engage multiple senses simultaneously. Unlike traditional classroom learning, which relies primarily on visual and auditory inputs, VR offers an immersive experience where students can see, hear, and even "feel" elements of the environment, thereby increasing retention. For instance, while learning French, a student may be able to hear the sounds of a Parisian street, visually engage with the scene, and speak to virtual characters, reinforcing the learning process through a multi-sensory approach. Studies show that multi-sensory learning improves both short-term retention and long-term recall. As VR technology continues to develop, new innovations are continuously emerging that further enhance its effectiveness in language education.

Artificial Intelligence (AI) is being integrated into VR platforms, allowing for more sophisticated, adaptable, and personalized learning experiences. AI-driven systems can analyze a learner's progress in real-time and adjust the level of difficulty or suggest different scenarios based on their language proficiency. For example, AI can detect pronunciation errors and provide corrective feedback or adapt conversation scenarios depending on the learner's level. This ability to provide immediate, tailored feedback ensures that the learning experience is aligned with the individual's needs, making the learning process more efficient. One of the limitations of VR in language education has been the solitary nature of the experience. However, collaborative VR platforms are emerging, allowing students to practice languages together in shared virtual spaces. These platforms enable learners from different parts of the world to engage in conversation and language practice with each other, offering a unique opportunity for cultural exchange and real-time language application. For example, students learning English may interact with students learning Spanish, practicing conversation and gaining exposure to various accents, speech patterns, and vocabulary in real-time. As VR technology improves, more realistic simulations are becoming possible. For example, VR scenarios can replicate not only language but also the subtleties of social interaction, body language, and non-verbal cues. Such simulations could include a virtual tutor or guide who offers instruction, prompts dialogue, and provides hints. These virtual tutors can be programmed with vast language databases, ensuring that learners are exposed to a wide variety of conversation topics and grammatical structures, helping them build a comprehensive language skillset. The future of VR in language education holds exciting possibilities. As VR technology becomes more accessible and integrated into educational institutions, the use of VR in language teaching is expected to grow significantly. In the future, VR technology is likely to evolve beyond static environments into even more sophisticated, dynamic worlds. This could include integrating

Augmented Reality (AR) alongside VR to create mixed-reality environments where students interact with both virtual and real-world elements. For example, language learners may wear VR/AR glasses while shopping in their local supermarket, with items labeled in the target language, thereby practicing vocabulary and sentence structures in real-world contexts.

As VR technology improves, the concept of virtual global classrooms will become more feasible. The ability to connect learnears across the world will help break down geographical barriers and promote collaborative learning. Students could interact with peers from various countries, engage in virtual cultural exchanges, and practice language skills in diverse contexts[2]. This trend is particularly promising in the context of fostering multilingualism, as students can learn multiple languages simultaneously by interacting with different virtual communities.

The future of VR in foreign language education may involve seamless integration with other educational technologies. For instance, VR could be combined with mobile apps, gamified platforms, and online courses to create a hybrid learning experience that draws on the strengths of various digital tools. Students might use VR for immersion, while online platforms track their progress, provide additional resources, or facilitate peer communication. This interconnected learning ecosystem could revolutionize language education by making it more flexible, engaging, and effective. While VR technology brings immense potential for language education, it is essential to recognize the role of educators in facilitating and guiding this learning process. Teachers need to adapt their teaching methodologies to incorporate VR tools effectively. Educators should not only be skilled in using VR technology but also in designing immersive and engaging language learning scenarios that maximize the educational benefits of VR. Teachers must receive adequate training in the use of VR systems, including how to integrate VR into the curriculum and how to use it to complement existing pedagogical strategies. Moreover, training must emphasize how to facilitate learning in virtual environments, how to support students in navigating VR systems, and how to provide feedback and guidance in a digital space.

While VR has great potential, it should not completely replace traditional methods of teaching. The best approach to language learning will likely involve a blend of immersive VR experiences, classroom instruction, and real-world practice. Teachers should incorporate VR into a broader curriculum that also includes reading, writing, listening, and speaking exercises, ensuring that students receive a balanced, well-rounded language education.

Conclusion

Virtual Reality has immense potential in the field of foreign language education, offering immersive and interactive learning experiences that traditional methods simply cannot match. Through the use of VR, students are able to engage with language in meaningful, real-world contexts, enhancing their understanding and retention. While challenges such as cost, accessibility, and teacher training must be addressed, the future of VR in language education holds great promise. As technology continues to evolve, VR could redefine how languages are taught and learned, providing learners with dynamic, personalized, and globally connected learning environments. Incorporating Virtual Reality into foreign language education offers immense potential to enhance the learning experience. By immersing students in interactive, contextual scenarios, VR technology improves language acquisition, boosts engagement, and allows for personalized, self-paced learning. Despite challenges such as cost and accessibility, the advantages of VR, including increased motivation, realistic simulations, and multi-sensory learning, make it a valuable tool in language education. As technology continues to advance, VR's role in language teaching will only expand, creating more immersive, engaging, and effective learning environments for students worldwide.

References

1. N.Yu. Yuldosheva. Methods for determining the scientific and creative potential of a teacher. A collection of materials of the international scientific and practical conference program on the topic of: "Problems and solutions for creating a new image of vocational educational institutions based on international experience and raising personnel training to a quality level" 2024, November 9. 740-742 pages.

2. N.Yu. Yuldosheva. Advantages of Crocadile ICT software in fast and easy calculation of algorithms. Advanced international experience in improving the education system international and technical conference. November 22-23, 267-270 pages.

THE IMPORTANCE OF MULTIMEDIA TOOLS IN ENHANCING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH CLASSES IN TOURISM FACULTIES

Yuldasheva D.K,
Namangan state university
dilfuzayuldasheva73@mail.ru

Abstract

This study explores the role of multimedia tools in developing communicative competence among tourism students learning English as a foreign language. Using a mixed-methods approach, the study investigates how the integration of audio-visual materials, interactive applications, and online platforms supports language acquisition and communicative performance. Results show that multimedia use significantly enhances speaking and listening skills, student motivation, and contextual understanding in tourism-related scenarios. The study suggests that targeted multimedia integration can bridge theoretical knowledge and practical communication needs in tourism education.

Key words*: Traditional classroom, importance of multimedia tools, students' communicative competence, needs in tourism education, enhances speaking and listening skills, Tools and Multimedia Applications Used.*

INTRODUCTION

In today's globalized tourism industry, communicative competence in English is a critical skill for future professionals. English serves as the lingua franca in hospitality, travel, and international customer service, necessitating educational approaches that equip students with practical, real-life communication skills. Traditional classroom instruction often falls short of engaging learners in authentic and contextualized language use. Therefore, multimedia tools—ranging from videos and digital presentations to mobile applications and virtual simulations—offer powerful means to bridge this gap.

Multimedia learning environments are particularly valuable in tourism faculties, where learners must master not only general English but also domain-specific language and intercultural communication. As noted by Mayer (2009), multimedia tools that combine words and visuals promote deeper cognitive processing, leading to better retention and skill transfer. This study examines how multimedia-enhanced instruction contributes to the development of communicative competence among tourism students.

METHODOLOGY

This study employs a mixed-methods research design, combining both quantitative **and** qualitative approaches to gain a comprehensive understanding of how multimedia tools enhance communicative competence in English classes within tourism faculties. The quantitative component includes pre- and post-intervention language assessments, while the qualitative component consists of classroom observations and interviews to capture the learners' experiences and perceptions.

The rationale for using a mixed-methods design lies in its ability to validate and triangulate findings, providing both measurable outcomes and in-depth contextual insights. This design allows for a better understanding of not only what changes occur in students' communicative competence but also how and why those changes occur when multimedia tools are introduced.

Participants

The study was conducted with **60 undergraduate students** (aged 18–22) from two tourism faculties in Uzbekistan: one in Namangan and the other in Andijan. All participants were enrolled in intermediate or upper-intermediate English for Specific Purposes (ESP) courses tailored for the tourism industry.

In addition to the student participants, 3 English language instructors with at least five years of teaching experience participated in the study by implementing the multimedia-based curriculum and contributing observational and reflective data.

Participants were selected through purposive sampling based on the following criteria:

- Enrollment in a tourism-related English course.
- Access to digital devices (smartphones/laptops) and internet connectivity.
- Willingness to engage with digital tools and platforms.

Tools and Multimedia Applications Used

The multimedia integration included the following tools and platforms:

- **YouTube**: used to show videos related to hotel check-ins, customer service, and travel conversations.
- **TED-Ed**: integrated to provide short lectures with subtitles and interactive comprehension questions.
- **Quizlet**: used to create tourism-specific vocabulary flashcards and games.
- **Kahoot!**: applied as an in-class competition for grammar and vocabulary review.

- **PowerPoint/Google Slides**: used by students to create guided presentations about travel destinations and tourism services.
- **Zoom and Google Meet**: used for live online discussions and role-plays with screen sharing.
- **Interactive whiteboards (IWBs)**: employed to conduct class-based group activities and simulate hotel reception scenarios.

The study was carried out over a period of 8 weeks. Students received two 80-minute multimedia-enhanced lessons per week**,** in addition to their regular English curriculum.

- **Weeks 1–2**: Pre-testing and needs analysis. Introduction to tools.
- **Weeks 3–7**: Implementation of multimedia-integrated lessons (e.g., using videos for listening and speaking practice, Kahoot! for grammar games, Quizlet for vocabulary drilling).
- **Week 8**: Post-testing and student/teacher interviews.

Each week focused on a specific communicative scenario in the tourism field (e.g., greeting tourists, handling complaints, providing local information) and included a task-based learning component, such as creating video dialogues or participating in a simulated guest-reception role-play.

The following instruments were used to gather data:

Quantitative:

Speaking and listening assessments (IELTS-style tasks) were administered before and after the intervention to track progress in fluency, accuracy, and comprehension.

Vocabulary quizzes using Quizlet scores were analyzed to measure retention and recall.

Qualitative:

Classroom observations were conducted weekly using a standardized rubric to record student interaction, participation, and use of English during multimedia activities.

Semi-structured interviews were conducted with 10 students and 3 instructors at the end of the program to collect feedback on multimedia tool effectiveness, usability, and influence on motivation and learning confidence.

Quantitative data (test scores and quiz results) were analyzed using **paired-sample t-tests** to determine the significance of differences between pre- and post-intervention results.

Qualitative data were analyzed through **thematic analysis**, focusing on recurring themes such as engagement, perceived learning effectiveness, motivation, and digital literacy.

RESULTS

This section presents the findings derived from quantitative tests, vocabulary performance metrics, classroom observations, and qualitative interview data. The results demonstrate notable improvements in students' communicative competence, particularly in speaking fluency, listening comprehension, vocabulary acquisition, and learner motivation following the use of multimedia tools.

Improvement in Speaking and Listening Skills

The paired-sample t-tests comparing pre- and post-test results revealed statistically significant improvements in both speaking and listening skills:

Skill	Pre-test Mean Score (/30)	Post-test Mean Score (/30)	% Improvement
Speaking	17.8	22.3	25.2%
Listening	18.6	22.7	22.0%

1. **In speaking**, students demonstrated increased fluency, better intonation, and a greater range of tourism-related vocabulary and expressions.
2. **Listening comprehension** also improved, especially in understanding real-world accents and colloquial phrases used in tourism scenarios (e.g., airport announcements, hotel bookings).

Quizlet results from weekly vocabulary tests showed steady improvement:

- **Average initial score:** 62%
- **Average final score (Week 8):** 88%
- **Retention Rate (after 2 weeks):** 83%

Students retained high-frequency tourism terms such as *itinerary*, *excursion*, *accommodation*, *double occupancy*, and *all-inclusive*. They were able to use these terms contextually during presentations and role-plays.

Weekly classroom observation rubrics (based on a 5-point scale) assessed student engagement, peer collaboration, and use of English in class. A consistent upward trend was observed:

Week	Average Engagement Score	Notable Behaviors
Week 1	3.0	Minimal participation; hesitance to speak
Week 4	4.2	Active group work during Kahoot! activities

Week 8	4.6	Confident participation in video-based role-plays

Students became more proactive in using English during class, especially in technology-integrated tasks. Interactive tools like **Kahoot!** triggered excitement and competition, while **YouTube** videos provided models for pronunciation and intonation.

From Student Interviews:

1-student: "I was nervous to speak at first, but the role-plays using videos helped me feel more confident."

2-student "Quizlet made it easier to learn new words. I used the app every day."

3-student "YouTube videos taught me how to speak like a real tour guide."

From Instructors:

1. *"Multimedia tools allowed me to teach communicative functions, not just grammar."*
2. *"TED-Ed clips created great discussion opportunities."*
3. *"Students became more engaged when using authentic materials."*

The themes that emerged from student feedback included increased motivation**,** ease of access**,** practical vocabulary acquisition, and real-world application of language.

Summary of Key Results

Key Area	**Result**
Speaking Skills	+25.2% improvement, increased fluency and contextual vocabulary use
Listening Skills	+22% improvement, better comprehension of authentic English
Vocabulary Retention	26% improvement from pre- to post-tests; 83% retention after 2 weeks
Engagement	From 3.0 to 4.6 on a 5-point scale over 8 weeks
Student Motivation	Increased due to gamified and video-based tools

DISCUSSION

The findings affirm that multimedia tools significantly enhance communicative competence in English language learners within tourism faculties. These tools provide a multisensory learning experience, which is particularly effective for preparing students for real-world interactions.

Consistent with Krashen's Input Hypothesis (1982), the authentic language input from videos and audio resources offers comprehensible input, facilitating natural acquisition. Multimedia tools also align with Vygotsky's sociocultural

theory (1978), promoting collaborative learning through interactive tasks and peer engagement.

Moreover, tourism-focused multimedia content offers contextual vocabulary and situational expressions that textbooks often lack. For example, video-based simulations of front desk conversations or customer complaints offer both linguistic and cultural learning. Such tools not only improve language fluency but also build intercultural competence, an essential skill in the hospitality industry.

Despite these benefits, challenges such as unequal access to devices, lack of training, and occasional technical issues must be addressed to maximize the impact of multimedia tools.

CONCLUSION

This study set out to explore the impact of multimedia tools on the development of communicative competence among tourism students studying English as a foreign language. The findings clearly demonstrate that the integration of multimedia applications—such as YouTube, TED-Ed, Quizlet, Kahoot!, and interactive presentations—has **a** significant positive effect on students' speaking and listening skills, vocabulary acquisition, engagement, and overall communicative confidence.

The use of authentic, tourism-related videos and interactive language tasks created a context-rich learning environment that reflected real-life professional situations. By simulating guest interactions, hotel service scenarios, and travel dialogues, these multimedia tools helped bridge the gap between classroom learning and practical language use. This aligns well with current educational theories that **emphasize** task-based, experiential, and student-centered learning approaches**.**

Moreover, the study revealed that digital tools promote autonomous learning and motivated participation, particularly when learners are actively involved through games, collaborative tasks, and visual content. The gamification elements (e.g., Kahoot! quizzes, Quizlet challenges) sparked a healthy sense of competition and made language learning more dynamic and memorable. Likewise, video-based instruction allowed learners to model pronunciation, intonation, and discourse patterns commonly used in tourism settings.

The development of domain-specific communicative competence is especially vital in tourism faculties, where students are expected to engage in high-quality customer service, intercultural exchanges, and global communication. Multimedia-enhanced English instruction not only improves linguistic fluency but also builds the professional soft skills necessary for success in the tourism and hospitality industry.

However, this study also acknowledges several limitations. Access to stable internet connections and digital devices can still be a barrier in certain regions. Additionally, the effectiveness of multimedia tools largely depends on the pedagogical skill and digital literacy of the instructors. Future studies could explore scalable training programs for educators or conduct comparative studies across different regions or language levels.

In conclusion, multimedia tools are not merely supplementary; they are essential components of modern English language instruction—especially in ESP contexts like tourism. When thoughtfully integrated, they transform the learning experience, empower students to become confident communicators, and prepare them for the complex demands of global tourism careers. Institutions are therefore encouraged to invest in multimedia resources, teacher training, and curriculum design that fully harness the educational power of technology.

REFERENCES

1. Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
2. Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
3. Kodirovna, Y. D. (2022). Improving Students' Linguistic Skills at English Classes (In the Field of Tourism). *Journal of pedagogical inventions and practices*, *8*, 189-191.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. Watkins, J., & Wilkins, M. (2011). Using YouTube in the EFL classroom. *Language Education in Asia*, 2(1), 113–119.
6. Dizon, G. (2016). Quizlet in the EFL classroom: Enhancing academic vocabulary acquisition. *Teaching English with Technology*, 16(2), 40–56.
7. Yuldasheva, D. K. (2023). The importance of interdisciplinary communication in the development of students' professional competence in the English language (on the example of tourism directions). *The Role Of Science And Innovation In The Modern World*, *2*(5), 97-102.
8. Wang, A. I. (2015). The wear out effect of a game-based student response system. *Computers & Education*, 82, 217–227.

EFFECTIVE TECHNIQUES FOR ENHANCING COMMUNICATION SKILLS

Y. Nazarova, senior teacher Namangan State University
D. Qodirxonova, student of Namangan State University

Effective communication is an essential skill in both personal and professional environments. It promotes understanding, strengthens relationships, and improves collaboration. However, many people face challenges in various aspects of communication, such as expressing themselves clearly and practicing active listening. This article seeks to examine proven strategies for enhancing communication skills, with an emphasis on both verbal and non-verbal components.

Developing strong communication skills is crucial for achieving success in personal and professional life. By utilizing techniques that focus on active listening, clear articulation, and non-verbal cues, individuals can enhance their ability to express thoughts and emotions. Regularly practicing these skills will lead to positive changes in interpersonal interactions and overall communication effectiveness.

To gain insights into effective communication strategies, a literature review was performed, concentrating on peer-reviewed research, expert viewpoints, and established communication frameworks. Important sources included books on communication theory, articles from psychology journals, and materials from professional communication organizations. Furthermore, qualitative insights were gathered from interviews with communication coaches and trainers.

Communication is a fundamental skill in both personal and professional contexts. Whether having a casual chat with a friend or giving a presentation at work, the ability to express your message clearly and effectively can greatly influence the results of your interactions.

Here are some effective strategies to enhance learner's communication skills.

1. Active Listening

One of the cornerstones of effective communication is active listening. This involves fully concentrating on what the other person is saying rather than merely waiting for your turn to speak.

To practice active listening:

- Make eye contact to show your engagement.
- Nod and provide feedback through verbal affirmations such as "I see" or "I understand."
- Avoid interrupting and allow the speaker to finish before you respond.

- Paraphrase or summarize what has been said to demonstrate understanding.

2. Embrace Clarity and Brevity

Clarity is vital in communication. Whether in writing or speaking, aim to be as clear and concise as possible:

- Organize your thoughts before speaking or writing. Create an outline if necessary.
- Use simple language and avoid jargon unless it's appropriate for the audience.
- Get to the point quickly. Long-winded explanations can lead to confusion and disengagement.

3. Nonverbal Communication Awareness

Nonverbal cues, including facial expressions, gestures, posture, and eye contact, significantly impact how your message is perceived. To enhance your nonverbal communication:

- Maintain appropriate eye contact to convey confidence and interest.
- Be mindful of your body language; open gestures signal approachability.
- Adjust your tone and pace according to the context of the conversation.

4. Practice Empathy

Empathy allows you to understand and relate to the feelings and perspectives of others. Improving your empathetic communication can create deeper connections:

- Validate feelings by acknowledging the emotions of others.
- Ask open-ended questions that encourage others to share their thoughts and feelings.
- Practice perspective-taking by considering how you would feel in someone else's situation.

5. Expand Your Vocabulary

A rich vocabulary enables you to express yourself more accurately and effectively. To enhance your vocabulary:

- Read widely across different genres, including fiction, non-fiction, articles, and essays.

- Keep a journal of new words and phrases, and make an effort to use them in conversation.
- Engage in word games like Scrabble or crossword puzzles, which can be both fun and educational.

6. Seek Feedback

Constructive feedback is invaluable for improving communication skills. To gain feedback:

- Ask trusted friends, family members, or colleagues for honest critiques of your communication style.
- Record yourself speaking and evaluate your clarity, tone, and body language.
- Join a group or class focused on public speaking, like Toastmasters, where you can receive structured feedback.

7. Engage in Role-Playing Exercises

Practicing communication in a controlled environment can help you refine your skills. Role-playing scenarios can simulate real-life situations, allowing you to:

- Practice difficult conversations (e.g., giving feedback, negotiating).
- Experiment with different communication styles and see what feels most authentic.
- Receive immediate feedback on your approach from a partner or facilitator.

8. Adapt to Your Audience

Effective communicators tailor their messages based on their audience's needs, expectations, and preferences. To adapt:

- Assess the knowledge level of your audience and adjust your language accordingly.
- Consider cultural differences that may influence communication styles and preferences.
- Be observant and responsive to the audience's reactions, adjusting your message in real time if necessary.

9. Regular Practice

Like any skill, regular practice is key to improvement. To build your communication skills consistently:

- Engage in daily conversations with various people to refine your skills.
- Volunteer for speaking opportunities whether in meetings, seminars, or community events.

- Set specific communication goals (e.g., improving public speaking skills or becoming better at giving feedback) and track your progress.

By consistently integrating these strategies into our daily life, we can cultivate stronger communication skills that benefit both personal and professional relationships. Improving communication skills is a lifelong journey that requires patience, practice, and dedication. While incorporating these effective strategies into our daily interactions, we can enhance not only our skill to express ourselves but also our ability to connect with others on a deeper level.

REFERENCES:

1. Brown, A. (2020). The Importance of Active Listening. Journal of Communication Skills, 15(2), 54-67.

2. Brown, J., & Grant, A. M. (2010). An Experiential Approach to active listening. Journal of Business Communication, 47(4), 1-20.

3. Davies, R. (2022). Leveraging Technology for Effective Communication. International Journal of Modern Communication, 8(4), 101-115.

4. Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.

5. Healy, M. (2015). The Power of Simple Language: How to Improve Your Mess

aging. Communication Studies Journal, 26(2), 45-60.

6. Johnson, L. (2019). The Value of Feedback in Communication Development. Communication Research Trends, 38(1), 12-22.

PRINCIPLES OF TEACHING DIFFERENT AGE GROUPS

Yo. Nazarova, senior teacher Nam.SU

Z. Isroilova, student Nam.SU

Abstract

This article examines successful methods for teaching different age groups. By understanding the distinct needs, strengths, and preferences of various demographics, educators can design engaging and effective language learning experiences. Adapting instruction to align with developmental stages not only improves language acquisition but also nurtures a lasting passion for learning languages.

Annotatsiya

Ushbu maqola turli yosh guruhlarini o'qitishning muvaffaqiyatli usullari haqida ma’lumot beradi. Turli demografik guruhlarning o'ziga xos ehtiyojlari, kuchli tomonlari va afzalliklarini tushunib, o'qituvchilar qiziqarli va samarali til

o'rganish tajribasini ishlab chiqishlari mumkin. O'qitishni rivojlanish bosqichlariga moslashtirish nafaqat tilni o'zlashtirishni yaxshilaydi, balki tillarni o'rganishga doimiy ishtiyoqni ham oshiradi.

Annotatsiya

V etoy stat'ye rassmatrivayutsya uspeshnyye metody obucheniya raznykh vozrastnykh grupp. Ponimaya osobyye potrebnosti, sil'nyye storony i predpochteniya razlichnykh demograficheskikh grupp, pedagogi mogut razrabatyvat' uvlekatel'nyye i effektivnyye metody izucheniya yazyka. Adaptatsiya obucheniya k etapam razvitiya ne tol'ko uluchshayet usvoyeniye yazyka, no i vospityvayet stoykuyu strast' k izucheniyu yazykov.

Key words: Learning styles, early childhood, education, primary school, **play-based learning, social skills development, interactive activities, principles,**

visual aids, adult learners

Learning is a lifelong process, and it is essential to adapt our teaching strategies to meet the needs of learners at different stages of their development. By understanding the unique characteristics and learning styles of each age group, educators can create engaging learning environment. Teaching is a dynamic process that varies significantly based on the age and developmental stage of learners.

Here are some key principles adapted to various age groups:

1. Early Childhood (Ages 3-5)

To effectively engage this age group, educators should focus on hands-on activities and play-based learning. This could include games, puzzles, and interactive storytelling. Incorporating visual aids and props into lessons can also enhance their understanding and retention of information.

Principles:

- ***Play-Based Learning:*** Young children learn best through play. Incorporating games, hands-on activities, and imaginative play helps to develop cognitive and social skills.
- ***Sensory Experiences:*** Activities that engage the senses (touch, sight, sound) are essential for this age group. Use materials that stimulate exploration and discovery.
- ***Routine and Structure:*** Consistent routines help children feel secure and understand expectations, which is vital for their emotional development.

- ***Social Interaction:*** Encourage cooperative play and group activities to foster social skills and emotional intelligence.

2. Primary School (Ages 6-11)

At this stage, children are more capable of logical reasoning and independent thinking. They have a growing attention span and enjoy structured activities. To effectively engage this age group, educators should encourage active participation, such as discussions and debates. Group projects and collaborative learning can also be effective strategies, as they promote teamwork and communication skills. Hands-on experiments and demonstrations can further enhance their understanding of scientific concepts.

Principles:

- ***Active Learning:*** Engage students through interactive lessons that involve discussion, group work, and problem-solving activities.
- ***Differentiation:*** Recognize that students have diverse learning styles and abilities. Tailor instruction to meet individual needs through varied teaching methods.
- **Encouragement of Curiosity:** Foster an environment where questions are welcomed, and exploration is encouraged. This builds critical thinking skills.
- ***Integration of Subjects:*** Use thematic units that integrate multiple subjects (e.g., math, science, art) to create a more cohesive learning experience.

3. Adolescents (Ages 12-18)

Adolescents are going through significant physical, cognitive, and emotional changes. At this stage, they are developing their own identities and seeking more autonomy. To effectively engage this age group, educators should incorporate technology and multimedia into their teaching. This could include virtual simulations, online discussions, and multimedia presentations. Offering choices and opportunities for self-directed learning can also boost their motivation and engagement. Providing regular feedback and encouraging peer collaboration can further enhance their learning experience.

Principles:

- ***Relevance and Real-World Connections:*** Adolescents are motivated by topics that relate to their lives. Connect lessons to real-world applications to enhance engagement.

- ***Critical Thinking and Autonomy:*** Encourage independent thought and decision-making. Provide opportunities for students to express their opinions and engage in debates.
- ***Collaborative Learning:*** Foster teamwork through group projects and peer learning, which helps develop social skills and prepares them for future collaborative environments.
- **Support for Emotional Development:** Recognize the emotional challenges faced during adolescence. Create a supportive environment that promotes mental well-being.

4. Adults (Ages 18+)

Adult learners have unique characteristics and motivations compared to younger learners. They often have work and family commitments, so flexibility is crucial. To effectively engage this age group, educators should offer flexible learning options, such as online courses and evening classes. They should also provide opportunities for real-world application of knowledge and relate the content to the learners' personal experiences. Additionally, incorporating opportunities for peer collaboration and networking can enhance their learning experience and motivation.

Principles:

- ✓ ***Self-Directed Learning:*** Adult learners often prefer to take control of their learning. Facilitate opportunities for self-directed study and research.
- ✓ ***Experiential Learning:*** Adults bring a wealth of experience. Use case studies, simulations, and discussions that allow them to draw on their personal experiences.
- ✓ ***Flexibility in Learning:*** Recognize the diverse responsibilities of adult learners (work, family) and offer flexible scheduling and learning options.

Help adults set clear, achievable goals for their education. Focus on practical skills that can be applied in their personal or professional lives.

Understanding the principles of teaching different age groups is essential for effective education. By tailoring approaches to the developmental needs and characteristics of each age group, educators can create engaging, meaningful, and impactful learning experiences that foster growth and development across the lifespan.

To conclude that each age group has distinct characteristics that influence how they learn English. By adapting teaching strategies to suit the developmental needs of learners, educators can create engaging and effective language-learning environments that foster confidence and proficiency in English across all ages.

Each age group presents unique characteristics and learning preferences. By adapting teaching strategies to meet the developmental needs of learners, educators can create effective and engaging language-learning environments that promote success across all ages. Understanding these differences is key to fostering a love for learning that lasts a lifetime.

The role of principles in teaching foreign languages varies significantly across age groups. By recognizing the unique needs, strengths, and preferences of each demographic, educators can create effective and engaging language learning experiences. Tailoring instruction to developmental stages not only enhances language acquisition but also fosters a lifelong love for learning languages

To sum up, when teaching English to different age groups, it is necessary to apply specific approaches and methods. When teaching English for children, adolescents and adults, games, interesting topics, practical situations, technologies, social interactivity, self-assessment, cultural context and teacher professionalism play an important role. Such approaches will motivate students, make their learning process effective, and help them succeed in mastering English.

References:

1. Aitchison, J. (1972) General Linguistics, English Universities Press.

2. Aitchison, J. (1978) Linguistics, Hodder & Stoughton, 2nd edn.

3. Jalolov J.J, Maxkamova S.T, Ashurov Sh.S "English language teaching methodology" Tashkent-2015 " Fan va texnologiya "publishing.

4. Matmurotov Z "The using of role-playing in teaching foreign languages" Молодой учёный N24 июнь 2017.

5. Bright, J.A. and McGregor, G.P. (1970) Teaching English as a Second Language, Longman.

6. Augustine, D.K., Gruber, K. D., & Hanson, L. R. (1989–1990). Cooperation works! Educational Leadership, 47, 4–7.

7. Chiu, M. M. (2008). - English to Different Age Groups: The Guide By Adil Vellani / November 26, 2021 toward correct contributions during groups' mathematics problem solving: A statistical discourse analysis. Journal of the Learning Sciences, 17 (3), 415–463.

8. Deutsch, Morton (1949) -The reverse jigsaw: A process of cooperative learning and discussion. Teaching Sociology 31 (3): 325–332.

THE IMPORTANCE OF IMPLEMENTING PROJECT WORK IN ESP LESSONS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Yavminova Nafisa Mashrobjonovna
Namangan Engineering Construction Institute, senior teacher
www.nammqi.uz

Annotation: Project-based learning (PBL) is becoming an effective method for improving English language proficiency by engaging students in meaningful and real-world tasks. This study explores the importance of project work in English classes as it improves students' language skills, fostering their creativity, and it also promotes collaborative learning. Moreover, analysis of students' and teacher's feedback reveal that PBL improves motivation, communication skills, and critical thinking.

Key words: Project, skills, approach, creativity, critical thinking, collaborative, engagement.

Аннотация: Проектное обучение (PBL) становится эффективным методом повышения уровня владения английским языком, вовлекая студентов в значимые и реальные задачи. В этом исследовании изучается важность проектной работы на уроках английского языка, поскольку она улучшает языковые навыки студентов, способствует их креативности, а также способствует совместному обучению. Более того, анализ отзывов студентов и преподавателей показывает, что PBL улучшает мотивацию, коммуникативные навыки и критическое мышление.

Ключевые слова: Проект, навыки, подход, креативность, критическое мышление, сотрудничество, вовлеченность.

Annotatsiya: Loyihaga asoslangan ta'lim (PBL) talabalarni mazmunli va real vazifalarga jalb qilish orqali ingliz tilini bilish darajasini oshirishning samarali usuliga aylanmoqda. Ushbu maqola ingliz tili darslarida loyiha ishining ahamiyatini o'rganadi, chunki loyiha ishlari o'quvchilarning til ko'nikmalarini yaxshilaydi, ularning ijodkorligini rivojlantiradi va hamkorlikda o'rganishga yordam beradi. Bundan tashqari, talabalar va o'qituvchilarning fikr-mulohazalarini tahlil qilish PBL motivatsiya, muloqot qobiliyatlari va tanqidiy fikrlashni yaxshilaydi.

Kalit so'zlar: Loyiha, ko'nikmalar, yondashuv, ijodkorlik, tanqidiy fikrlash, hamkorlik, faollik.

Introduction

Traditional language learning methods often focus on rote memorization and passive learning, which can limit students' ability to use English in real-life situations. Project work, as part of the project-based learning approach, offers an

alternative that encourages active engagement and practical language application.[96] By working on projects, students practice listening, speaking, reading, and writing skills in meaningful contexts. This paper examines the importance of project work in English classes, discussing its benefits and the ways it enhances language acquisition.

Methods

This study is based on a qualitative analysis of student and teacher experiences with project work in English classes. Data were collected through surveys and interviews with English language learners and educators from institutes. The study focused on the perceived benefits of project work, challenges faced during implementation, and its impact on language learning outcomes.

Results

Benefits of Project Work in English Classes

1. Enhances Language Skills – Project work encourages students to use all language skills (listening, speaking, reading, and writing) in an integrated and meaningful way.

2. Increases Student Motivation – Engaging in real-world projects makes learning more interesting and relevant, increasing students' enthusiasm for English classes.

3. Develops Collaboration and Communication Skills – Group projects foster teamwork, negotiation, and problem-solving skills, which are essential for effective communication.

4. Encourages Creativity and Critical Thinking – Students develop their ability to think critically and creatively as they explore topics, solve problems, and present their work.

5. Provides Real-World Application – Project work helps students see the practical use of English, making them more confident in using the language outside the classroom.

Challenges of Implementing Project Work

1. Time – Teachers often have limited time to incorporate project work into their curriculum.

2. Assessment Difficulties – Evaluating student performance in project-based tasks can be complex and subjective.

3. Resource Limitations – Some schools may lack the necessary materials, technology, or support to facilitate effective project work.

[96] Azimova, D., & Yavminova, N. (2021). *Psychological and pedagogical foundations of the implementation of game teaching methods in foreign language lessons.* Интернаука, (20-6), 40-42.

4. Student Participation Issues – Unequal participation among group members can sometimes affect the learning experience.

Discussion

The findings suggest that project work significantly improves student engagement and language acquisition. Despite challenges, its benefits outweigh the difficulties when implemented effectively. Teachers can address time constraints by integrating smaller, structured projects into the curriculum. Using clear assessment criteria, such as rubrics, can make evaluation more transparent. Providing adequate resources and support ensures successful project implementation. Encouraging equal participation among students through role assignments and peer assessment can improve group dynamics.

Conclusion

Project work is a valuable teaching strategy in English language classes, promoting active learning, creativity, and real-world application. While challenges exist, careful planning and structured implementation can maximize its effectiveness. Student will be more engaged in doing tasks, dividing chores, doing researches as it requires all four skills to be active at the same time. That's why implementing project works in English language lessons with ESP students will bring only good results in return.

References

1. Azimova, D., & Yavminova, N. (2021). *Psychological and pedagogical foundations of the implementation of game teaching methods in foreign language lessons.* Интернаука, (20-6), 40-42.

2. Blumberg P. *Developing Learner-centered teaching:* San Francisco. 2000

3. Blumenfeld P.C. *Motivating project-based learning: sustaining the doing, supporting the learning*. Educational Psychologist, 26, 369-398.

4. Buck Institute for Education To-the-Point Advice, *Tools and Tips for Your First Project.* 2005

5. Nafisa, Y., & Dildora, A. *Improving the methodology of teaching English in the higher education system*. Chief Editor. 2015

XX ASR O‘ZBEK ADABIYOTINING TARJIMASIDAGI TIL VA MADANIYATNI SAQLASH

Sidiknazarova Zulfiya Mirsharapovna
Toshkent davlat transport universiteti dotsenti
sidiknazarovaz@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-3708-5250

Annotatsiya: Tarjima jarayonida badiiy asarlarning madaniy o‘ziga xosliklarini, tilning grammatik va stilistik xususiyatlarini saqlab qolishning ahamiyati ta’kidlanadi. U tarjima nazariyasi, xususan, ekvivalentlik, adaptatsiya va transkulturatsiya kabi usullarni tahlil qilib, o‘zbek adabiyotini boshqa tillarga va madaniyatlarga moslashtirishdagi asosiy muammolarni ko‘rib chiqadi. O‘zbek adabiyotining xalqaro maydonda tanilishi va madaniyatlararo muloqotdagi o‘rni, tarjimonlarning madaniy kontekstni chuqur anglashlari orqali ta’minlanishi kerakligi vurg‘ulanadi. Ushbu tadqiqot tarjima jarayonida til va madaniyatning saqlanishi, adabiyotning badiiy qiymatini saqlash va uning global miqyosda tarqalishiga xizmat qilishini ko‘rsatadi.

Kalit so‘zlar: o‘zbek adabiyoti, tarjima jarayoni, til va madaniyat, badiiy asar, transkulturatsiya, ekvivalentlik, adaptatsiya, madaniyatlararo muloqot, tarjima nazariyasi, tarjimonlik.

Kirish

XX asr o‘zbek adabiyoti o‘zining boy badiiy merosi va tarixiy ahamiyati bilan nafaqat o‘zbek xalqi, balki butun dunyo adabiyotshunosligi uchun katta qiziqish uyg‘otgan. O‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayoni esa uning xalqaro maydonga chiqishida muhim o‘rin tutadi. Tarjima — bu nafaqat so‘zlarning, balki butun bir madaniyatning, dunyoqarashning, an’analar va qadriyatlarning boshqa tilga va madaniyatga ko‘chirilishidir. Tarjima jarayonida badiiy asarlarning til va madaniyat jihatlarini saqlab qolish — bu o‘zbek adabiyotini boshqa xalqlarga tanitishdagi eng katta sinovlardan biridir. XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi nafaqat badiiy uslublar va til o‘ziga xosliklarini aks ettirish, balki o‘zbek xalqining madaniy an’analarini, mentalitetini, hayot tarzini va tarixiy merosini saqlab qolish uchun ham muhim ahamiyatga ega.

Tarjima jarayonida til va madaniyatni saqlash masalalari, ayniqsa, o‘zbek adabiyoti uchun alohida ahamiyatga ega. O‘zbek tilining o‘ziga xos grammatik qurilishi, fonetik tizimi, leksik tarkibi va badiiy ifodalar o‘zbek adabiyotining noyobligini yaratadi. Tarjima jarayonida bu elementlarning saqlanishi, tarjimonning til va madaniyatni chuqur anglashini va uning asarlarini yangi madaniyatga mos tarzda yetkazishni talab qiladi. XX asr o‘zbek adabiyotida badiiy

asarlarning tarjimasi jarayonida madaniyatlararo muloqotning, fikr almashishning, milliy o‘zlik va universal qadriyatlarning uyg‘unlashuvi muhim o‘rin tutadi.

Shu bilan birga, tarjimaga o‘xshash badiiy ijodning ko‘plab jihatlari mavjud bo‘lib, bu maqolada XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasida til va madaniyatni saqlash masalalariga doir turli yondashuvlar, muammolar va tajribalar tahlil qilinadi. Bu masala, ayniqsa, adabiyotshunoslikda tarixi, madaniyati va tilining o‘ziga xosligi bilan ajralib turadigan o‘zbek adabiyotini boshqa xalqlarga tanitishda dolzarb ahamiyatga ega.

Asosiy qism

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasidagi til va madaniyatni saqlash masalasi ko‘plab ilmiy tadqiqotlarda va adabiyotshunoslikda keng yoritilgan. Tarjima jarayonida til va madaniyatni saqlashning ahamiyatini tushunishda, birinchi navbatda, tarjima nazariyasining rivojlanishiga e’tibor qaratish zarur. Tarjima nazariyasi, o‘zining turli yondashuvlari bilan, har bir madaniyatning o‘ziga xos xususiyatlarini, badiiy uslubini va til o‘ziga xosligini boshqa tilga ko‘chirishda muhim rol o‘ynaydi. Bu borada G.Shveitser, E.Nida, J.C.Catford kabi tarjima nazariyasining yirik mutaxassislari o‘zlarining nazariy yondashuvlarini ishlab chiqqan bo‘lib, ularning asarlari o‘zbek tarjimasi jarayonida til va madaniyatni saqlashga doir amaliy masalalarni aniqlashga yordam beradi.

O‘zbek adabiyotining XX asrda tarjima qilinishi, xususan, uning badiiy jihatlari va madaniyatga oid elementlari ko‘plab ilmiy ishlar va tadqiqotlarga mavzu bo‘lgan. O‘zbek tarjimasi borasida olib borilgan tadqiqotlar ko‘rsatadiki, o‘zbek adabiyoti asarlari tarjima qilinayotganda, ularning badiiy qiymatini saqlab qolish qiyin vazifa bo‘ladi. Bu jarayonda tilning grammatik qurilishi, leksik tarkibi, stilistik jihatlari, she’riy ifodalar, shuningdek, xalqning qadriyatlari, an’analarini o‘zida aks ettiruvchi madaniy nuqtalar keng muhokama qilinadi. Tarjimani amalga oshirgan mutaxassislar uchun eng katta qiyinchilik — badiiy asarni faqat grammatik jihatdan emas, balki uning madaniy va ruhiy ma’nolarini ham to‘liq ifodalashdir.

Tarjimaning til va madaniyatni saqlashdagi usullari turlicha bo‘lishi mumkin. XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayonida, ko‘plab tarjimonlar badiiy asarlarni faqat to‘liq o‘girishga harakat qilibgina qolmay, balki ularning ruhiy va madaniy o‘ziga xosligini ham saqlashga intilganlar. Bu borada ekvivalentlik, adaptatsiya, transkulturatsiya kabi tarjima usullari keng qo‘llanilgan.

Ekvivalentlik usuli asosan tarjimonning original asar tilidagi badiiy elementlarni boshqacha madaniyatda mavjud ekvivalentlar bilan almashtirishini anglatadi. Biroq bu usulda ham tilning va madaniyatning ba’zi o‘ziga xos jihatlari yo‘qolishi mumkin. Shuning uchun adaptatsiya usuli, ya’ni tarjimon tomonidan

o‘zgartirishlar kiritish, yangi madaniyatga moslashtirishda faol qo‘llaniladi. Bunday usul tarjima jarayonida madaniyatlararo farqlarni yengillashtirishga yordam beradi, lekin shu bilan birga badiiy asarning original mazmuni va ruhiga zarar yetkazmaslikni talab qiladi.

Transkulturatsiya usuli esa tarjimonning badiiy asar va madaniyatlar o‘rtasida yirik ko‘prik qurishga yordam beradi. Bu usul orqali, o‘zbek adabiyotidagi elementlar (xalq an’analari, urf-odatlar, ma’naviy qadriyatlar)ni yangi madaniyatga moslashtirish va shu bilan birga originalning haqiqiy ma’nolarini saqlashga erishish mumkin.

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayonida til va madaniyatni saqlash masalasi doimiy ravishda muhokama qilinadigan mavzu bo‘lib qolgan. Tarjimonlar o‘zlarining badiiy asarni to‘g‘ri va to‘liq ifodalashga bo‘lgan harakatida ba’zan madaniy yondashuvlar va til o‘ziga xosliklarining yot madaniyatga ko‘chirilishi jarayonida qiyinchiliklarga duch kelgan. Badiiy asarlarda ishlatilgan tilning o‘ziga xos tuzilishi, so‘z o‘yinlari, ijtimoiy va madaniy kontekstlar tarjima jarayonida aks ettirilishi kerak bo‘lgan eng muhim jihatlardir. Shu sababli tarjimonlarning madaniy nuqtai nazardan chuqur bilimga ega bo‘lishi va madaniyatlararo aloqalar nuqtai nazaridan original asarning xususiyatlarini tahlil qilishi zarurdir.

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayonida o‘zbek xalqining tarixiy tajribasi, urf-odatlari va qadriyatlarini boshqa madaniyatlarga yetkazishda turli qiyinchiliklar yuzaga kelgan. Masalan, o‘zbek xalqining sovet davridagi siyosiy va ijtimoiy hayotini aks ettiruvchi asarlarda, ularning tarjimasi jarayonida sovet ideologiyasining madaniy konteksti ham saqlanishi kerak bo‘lgan. Bu kabi tarjimalarda ideologik to‘siqlar, til va madaniyat farqlari o‘zining o‘ziga xos muammolarini keltirib chiqarmoqda.

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasidagi til va madaniyatni saqlash masalasi, o‘zbek adabiyotining xalqaro maydonga chiqishi va uning boshqa madaniyatlarda to‘g‘ri talqin qilinishi uchun juda muhimdir. Tarjima jarayonida til va madaniyatning o‘ziga xosligini saqlash, nafaqat badiiy asarlarning badiiy va adabiy qiymatini ta’minlash, balki o‘zbek xalqining tarixiy, madaniy va falsafiy dunyoqarashlarini ham keng tarqatishga imkon beradi. Tarjimadagi madaniyatlararo muloqot va ularning moslashtirilishi jarayonida tarjimonlar o‘zbek tilining va madaniyatining noyobligini boshqalar bilan baham ko‘rish orqali o‘zbek adabiyotining jahon sahnasida o‘z o‘rnini topishiga yordam beradi.

Shu bois, XX asr o‘zbek adabiyotining tarjima jarayonidagi til va madaniyatni saqlashning ahamiyati katta bo‘lib, bu jarayon davomida madaniyatlararo aloqalar, tarjima usullarining to‘g‘ri qo‘llanishi va

adabiyotshunoslik yondashuvlarining integratsiyasi o‘zbek adabiyotining jahon miqyosida keng tanilishiga imkon yaratadi.

Xulosa

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjima jarayonidagi til va madaniyatni saqlash masalasi adabiyotshunoslikda doimiy e’tiborni talab qiladigan muhim mavzudir. Tarjima jarayonida o‘zbek adabiyotining badiiy va madaniy o‘ziga xosliklarini saqlab qolish, faqat tilni o‘zgartirishdan ko‘ra, asarlarning mazmuni, ruhiyati va madaniy kontekstlarini to‘g‘ri yetkazish bilan bog‘liq. Tarjimada ishlatiladigan usullar, xususan, ekvivalentlik, adaptatsiya va transkulturatsiya kabi yondashuvlar, o‘zbek adabiyotining boshqa madaniyatlarga moslashuvini ta’minlashda asosiy rol o‘ynaydi.

XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayonida til va madaniyatni saqlash, nafaqat badiiy asarning haqiqiy qiymatini saqlash, balki o‘zbek xalqining tarixiy tajribasini, urf-odatlari va qadriyatlarini boshqa madaniyatlarda to‘g‘ri talqin qilish imkonini beradi. Tarjimonlarning madaniy kontekstni chuqur anglashlari va ularning asarlarni yangi madaniyatga moslashtirishdagi bilim va tajribalari, tarjima jarayonining muvaffaqiyatli o‘tishini ta’minlaydi.

O‘zbek adabiyotining tarjimasi jarayonida til va madaniyatni saqlash nafaqat badiiy qiymatning saqlanishini, balki madaniyatlararo muloqot va aloqalarni rivojlantirishga, o‘zbek adabiyotining jahon miqyosida tanilishiga xizmat qiladi. Shuningdek, bu jarayon tarjima nazariyasi va adabiyotshunoslikda yangi yondashuvlar, metodologiyalar va tarjimonlik san’ati sohasidagi yangiliklarni ishlab chiqishga yo‘l ochadi. O‘zbek adabiyotini xalqaro miqyosda tanitishda til va madaniyatni saqlash muammosining hal qilinishi, uning global madaniyatga qo‘shgan hissasini yanada kuchaytiradi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Nida, E. *Language and Culture: A Reader* / E. Nida. – New York: Routledge, 2001. – 256 p.
2. Shveitser, G. *Theory of Translation* / G. Shveitser. – Moscow: Vneshkniga, 2011. – 315 p.
3. Catford, J. C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics* / J. C. Catford. – London: Oxford University Press, 1965. – 241 p.
4. Galiaskarov, R. S. *O‘zbek adabiyotining tarjimasi va madaniyatlararo muloqot* / R. S. Galiaskarov. – Tashkent: Fan, 2013. – 180 p.
5. Xasanov, U. *Tarjimada madaniyatni saqlash: O‘zbek adabiyotidan misollar* / U. Xasanov. – Tashkent: Adabiyot va san’at, 2010. – 220 p.
6. Nabokov, V. *The Art of Translation* / V. Nabokov. – New York: University of Michigan Press, 1995. – 156 p.

7. Bakhtin, M. M. *The Dialogic Imagination: Four Essays* / M. M. Bakhtin. – Austin: University of Texas Press, 1981. – 348 p.
8. Sturge, K. *Translation and Identity in the Americas: New Directions in Translation Theory* / K. Sturge. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 273 p.
9. Akhmedova, D. *XX asr o‘zbek adabiyotining tarjimasi: Nazariy va amaliy yondashuvlar* / D. Akhmedova. – Tashkent: Sharq, 2008. – 310 p.
10. Salimov, M. *Tarjima nazariyasi va amaliyoti* / M. Salimov. – Tashkent: O‘zbekiston, 2016. – 265 p

ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Шодиябону Хусанбоева, магистрант
Наманганского государственного педагогического института

Аннотация: В статье исследуется процесс цифровизации образования как ключевой элемент подготовки конкурентоспособных специалистов и адаптации учащихся к требованиям цифрового общества. На основе анализа современных исследований и практического опыта рассматриваются достигнутые результаты внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, а также систематизируются их преимущества и потенциальные риски. Особое внимание уделяется роли педагога в условиях цифровой трансформации, подчеркивается необходимость формирования цифровой культуры учителя как важного условия эффективного использования технологий в обучении.

Ключевые слова: обучение, технологии, цифровизация, модернизация, онлайн-образование, учитель, методика, информация.

ZAMONAVIY TA’LIM JARAYONINING QO’SHIMCHI BILAN RAQAMLI TA’LIM

Annotatsiya: Maqolada raqobatbardosh mutaxassislarni tayyorlash va talabalarni raqamli jamiyat talablariga moslashtirishning asosiy elementi sifatida ta’limni raqamlashtirish jarayoni ko‘rib chiqiladi. Zamonaviy izlanishlar va amaliy tajribalar tahlili asosida o‘quv jarayoniga raqamli texnologiyalarni joriy etish bo‘yicha erishilgan natijalar ko‘rib chiqilib, ularning afzalliklari va yuzaga kelishi mumkin bo‘lgan xavf-xatarlari tizimlashtirilgan. Raqamli transformatsiya sharoitida o‘qituvchining roliga alohida e’tibor qaratilib, ta’limda texnologiyalardan samarali foydalanishning muhim sharti sifatida o‘qituvchining raqamli madaniyatini shakllantirish zarurligi ta’kidlanadi.

Kalit so’zlar: kadrlar tayyorlash, texnologiya, raqamlashtirish, modernizatsiya, onlayn ta’lim, o’qituvchi, metodologiya, axborot.

DIGITALIZATION AS A COMPONENT OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract: The article examines the process of digitalization of education as a key element in the training of competitive specialists and the adaptation of students to the requirements of the digital society. Based on the analysis of modern research and practical experience, the achieved results of the introduction of digital technologies in the educational process are considered, and their advantages and potential risks are systematized. Particular attention is paid to the role of the teacher in the context of digital transformation, the need to form a digital culture of the teacher as an important condition for the effective use of technology in teaching is emphasized.

Keywords: training, technology, digitalization, modernization, online education, teacher, methodology, information.

Введение.

Современная система образования в Узбекистане переживает этап масштабных реформ, направленных на повышение качества обучения, интеграцию передовых технологий и соответствие международным стандартам. В центре внимания государственной политики – создание интеллектуального поколения, способного свободно ориентироваться в цифровом пространстве, критически мыслить и использовать современные информационные ресурсы.

Как справедливо отметил Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев: «Образование – это наиболее актуальная из всех сфер, школа – важнейшее учреждение, а профессия учителя – самая благородная среди всех профессий» [Ш.Мирзиёев, 2024]. Исходя из этого, можно утверждать, что современная образовательная парадигма требует от педагогов принципиально нового уровня профессиональной подготовки, интегрирующей традиционные педагогические компетенции с инновационными цифровыми навыками. В условиях стремительного развития общества учитель перестает быть единственным источником знаний, превращаясь в навигатора образовательного пространства, способного проектировать персонализированные траектории обучения с использованием цифровых инструментов.

Сегодня цифровые технологии проникли во все сферы жизни: они стали неотъемлемой частью быта, используются в школах, университетах, больницах, на предприятиях и в учреждениях [Буданцев, 2020].

Материалы и методы.

Современные исследования в области цифровой трансформации образования (А.Г. Асмолов, М.М. Безруких, С. Бом, Л.Л. Босова и др.) выявляют существенные практические сложности, возникающие в процессе внедрения цифровых технологий в учебный процесс. Ученые не только анализируют ключевые проблемы цифровизации, но и предлагают научно обоснованные подходы к модернизации образовательных организаций в новых технологических условиях. Особое внимание в работах последних трех лет уделяется поиску оптимального баланса между традиционными педагогическими практиками и инновационными цифровыми решениями.

Цифровизация образования представляет собой масштабную трансформацию, направленную на обновление всей образовательной среды. По мнению А.Ю. Уварова, ключевой аспект цифровой трансформации заключается в обеспечении требуемых образовательных результатов и продвижении к персонализированному обучению, основанному на использовании цифровых технологий [Уваров, 2019].

А.А. Пегов и Е.Г. Пьяных рассматривают цифровизацию образования как внедрение в образовательную сферу методологических основ, технологий и практических решений, направленных на эффективное применение современных информационно-коммуникационных технологий. Эти технологии служат достижению психолого-педагогических целей обучения и воспитания, при этом предполагается их использование в условиях, способствующих комфорту и сохранению здоровья учащихся [Пегов и Пьяных, 2010].

Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян и А.С. Жажоян интерпретируют цифровизацию как переход к электронной форме обучения, включающий в себя совершенствование цифровых компетенций педагогов, модернизацию материально-технической базы, активное развитие онлайн-образования, а также внедрение цифровых образовательных платформ и программ [Гордеева и др., 2021].

А.А. Киселёв определяет цифровизацию образования как переход на качественно новый уровень технической оснащённости учебного процесса за счёт внедрения современных информационных технологий. Такой подход, по его мнению, способствует повышению качества обучения в условиях стремительного роста объёма информации, которую учащиеся, как правило, получают из интернета, а также учитывает высокую скорость устаревания этой информации [Киселёв, 2020].

Современные исследователи единодушно признают, что цифровизация образования направлена на повышение качества обучения и внедрение персонализированных подходов через использование цифровых, информационных и коммуникационных технологий в педагогической практике. Однако в академической среде пока не сложилось единого определения этого процесса.

Обсуждение.

Цифровизацию образования мы рассматриваем как стремительно развивающийся процесс комплексной модернизации всей образовательной экосистемы. Этот процесс предполагает создание необходимых технологических и методологических условий для разработки и эффективного внедрения цифровых педагогических технологий нового поколения. Сущностной характеристикой данной трансформации является кардинальное изменение традиционной парадигмы образовательного процесса – от пересмотра его организационных основ до глубокой структурной перестройки всей системы обучения.

Особую значимость в этом контексте приобретает реализация принципов персонализированного обучения, предполагающего построение индивидуальных образовательных траекторий с активным использованием специализированных цифровых сервисов и инновационных инструментов обучения. При этом цифровизация выступает не просто как техническое оснащение образовательного процесса, а как мощный катализатор формирования новой культуры непрерывного профессионального роста. Она стимулирует развитие компетенций самообразования у всех участников образовательного процесса, создавая условия для постоянного профессионального совершенствования педагогов и формирования устойчивой мотивации к самостоятельной познавательной деятельности у обучающихся.

Современный учитель должен обладать цифровой культурой, чтобы уверенно ориентироваться в технологических изменениях образовательной среды. Владение цифровыми инструментами позволяет педагогу создавать интерактивные уроки, использовать мультимедийные ресурсы и адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности учащихся, делая процесс обучения более эффективным и увлекательным.

Развитая цифровая культура дает учителю возможность формировать у учеников критическое мышление и ответственное поведение в интернете. Педагог становится проводником в мире цифровой информации, помогая

учащимся отличать достоверные источники от фейков, соблюдать сетевой этикет и защищать персональные данные в онлайн-пространстве.

Непрерывное профессиональное развитие в цифровую эпоху также требует от учителя цифровой компетентности. Современные образовательные платформы, онлайн-курсы и профессиональные сообщества предоставляют педагогам неограниченные возможности для обмена опытом, освоения новых методик и постоянного совершенствования своих педагогических навыков в условиях быстро меняющегося мира.

Инновационная методика преподавания, интегрирующая цифровые технологии, представляет собой синтез традиционных педагогических подходов и инновационных инструментов, направленный на повышение эффективности образовательного процесса. Ее ключевой особенностью является создание интерактивной учебной среды, которая:

1. **Персонализирует обучение** за счет адаптивных образовательных платформ, анализирующих индивидуальный прогресс учащихся и автоматически подстраивающих уровень сложности заданий.
2. **Обеспечивает наглядность** через мультимедийные форматы (виртуальные лаборатории, 3D-моделирование, интерактивные презентации), превращая абстрактные понятия в визуальные образы.
3. **Формирует цифровые компетенции** через практическую работу с профессиональными программами, облачными сервисами и инструментами коллективной работы.

Оптимальное сочетание цифровых и традиционных методов создает гибридную образовательную модель, отвечающую вызовам цифровой эпохи.

Результаты.

Цифровая трансформация образовательной сферы направлена на решение комплекса взаимосвязанных задач. Ключевыми среди них являются профессиональное развитие педагогического состава в области современных технологий, модернизация материально-технической базы учебных заведений, совершенствование системы дистанционного образования, а также интеграция специализированного программного обеспечения в образовательный процесс. Эти направления работы формируют единую экосистему цифрового обучения, обеспечивающую качественное преобразование всей сферы образования.

Использование цифровых образовательных технологий не означает отказа от традиционного обучения в школах, колледжах и вузах. Речь идёт о постепенной интеграции отдельных элементов онлайн-обучения в учебный процесс. Введение смешанного формата позволит повысить качество

преподавания, а также будет способствовать развитию у студентов ответственности и навыков самодисциплины. И таким образом, цифровая трансформация образовательного процесса представляет собой не замену, а расширение возможностей традиционного обучения, создавая условия для более гибкой, персонализированной и эффективной образовательной среды.

Цифровая трансформация образовательного процесса вызывает неоднозначную реакцию среди участников учебного процесса, демонстрируя как значительные преимущества, так и определенные ограничения. Студенческое сообщество, являясь наиболее активным пользователем цифровых образовательных ресурсов, выделяет ряд существенных достоинств технологизации обучения.

Ключевым преимуществом, по мнению обучающихся, выступает оптимизация временных ресурсов. Цифровые форматы позволяют сократить временные затраты на поиск информации, обеспечить мгновенный доступ к учебным материалам и ускорить процесс выполнения академических задач. Не менее значимым фактором является повышение практичности образовательного процесса. Электронные носители информации обладают существенными преимуществами перед традиционными бумажными аналогами: они не подвержены физическому износу, не деформируются со временем и позволяют хранить значительные объемы данных в компактном формате. Важным аспектом цифровизации становится эргономичность обучения. Отказ от тяжелых печатных изданий в пользу легких электронных устройств устраняет физическую нагрузку, связанную с ежедневным переносом учебных материалов, что особенно актуально для студентов, располагающих обширным перечнем дисциплин.

Особую ценность представляет мобильность образовательной среды, обеспечивающая возможность непрерывного обучения вне зависимости от географического положения или временных ограничений. Доступ к учебным ресурсам в любое время суток способствует формированию гибкого графика обучения и развитию навыков самоорганизации.

Экологический и экономический аспекты цифровизации проявляются в снижении финансовой нагрузки на участников образовательного процесса. Переход на электронные учебные материалы позволяет минимизировать затраты на приобретение печатной продукции, одновременно способствуя сохранению природных ресурсов за счет сокращения объемов вырубки лесов для производства бумаги.

Однако наряду с очевидными преимуществами, цифровизация образования требует взвешенного подхода к преодолению сопутствующих

вызовов, среди которых цифровое неравенство, вопросы информационной безопасности и необходимость сохранения глубины познавательных процессов в условиях технологизации обучения.

Заключение.

Цифровизация прочно вошла в современный образовательный процесс, став его неотъемлемой и значимой составляющей. Как показывает проведенный анализ, технологическая трансформация образования открывает новые перспективы для создания гибкой и персонализированной системы обучения, способной отвечать вызовам цифровой эпохи. Важнейшим достижением стало формирование интерактивной образовательной среды, где традиционные педагогические подходы органично сочетаются с инновационными цифровыми решениями.

Особое значение в контексте цифровизации приобретает фигура современного педагога, который выступает не только как носитель знаний, но и как проводник в мире цифровых технологий. Профессиональная компетентность учителя сегодня включает не просто владение техническими инструментами, но и способность формировать у учащихся критическое мышление, медиаграмотность и ответственное отношение к использованию цифровых ресурсов.

Список литературы

1. Аюпова Г.Т. и др. Цифровизация как драйвер роста науки и образования: монография / под общей ред. М.В. Посновой. – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2020. – 263 с.

2. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 120–127.

3. Гордеева Е.В., Мурадян Ш.Г., Жажоян А.С. Цифровизация в образовании // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 4-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii (дата обращения: 22.04.2025).

4. Пегов А.А., Пьяных Е.Г. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: краткий курс лекций [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf (дата обращения: 21.04.2025).

5. Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. и др. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

UO‘K 81-139

IMPROVING THE SPEAKING AND LISTENING SKILLS OF YOUNG LANGUAGE LEARNERS

Ganiyeva Gulnozaxon Zaxirovna
Amirova Umida Bahodir qizi
Jizzakh State Pedagogical University
19ganiyeva85@gmail.com

Annotation. Improving speaking and listening skills in young language learners is crucial for building their confidence and communication abilities. This article describes how focusing on activities that engage and immerse children, such as storytelling, songs, and role-playing, can significantly boost these skills. Techniques that emphasize interaction and feedback allow learners to practice in supportive environments, helping them become effective communicators. By using practical, age-appropriate methods, educators can create a strong foundation for children’s language development and foster a positive attitude towards learning.

Keywords: language learning, speaking skills, listening skills, young learners, storytelling, songs, role-play, communication, interactive learning, skill development.

Annotatsiya. Til o‘rganuvchilarida gapirish va tinglash ko‘nikmalarini rivojlantirish ularning ishonchi va muloqot qobiliyatini mustahkamlash uchun juda muhimdir. Ushbu maqolada bolalarni qiziqtiradigan va jalb qiladigan faoliyatlarga e'tibor qaratish, masalan, hikoya aytish, qo'shiqlar va rolli o‘yinlar orqali bu ko‘nikmalarni sezilarli darajada oshirish mumkinligi haqida so‘z yuritiladi. Muloqot va fikr-mulohaza berishga asoslangan usullar o‘rganuvchilarga qo‘llab-quvvatlovchi muhitda mashq qilish imkonini beradi. Amaliy va yoshga mos yondashuvlardan foydalanib, o‘qituvchilar bolalarning til rivojlanishi uchun kuchli poydevor yaratishlari va o‘rganishga ijobiy munosabatni shakllantirishlari mumkin.

Kalit so‘zlar: til o‘rganish, gapirish ko‘nikmalari, tinglash ko‘nikmalari, yosh o‘rganuvchilar, hikoya aytish, qo‘shiqlar, rolli o‘yinlar, muloqot, interaktiv o‘qitish, ko‘nikmalarni rivojlantirish.

Developing strong speaking and listening skills in young language learners is essential, as these skills lay the groundwork for effective communication and learning. When children acquire a new language, speaking and listening play a central role in helping them understand the language structure and use it practically. Therefore, educators need to prioritize these skills through age-

appropriate, engaging activities that make language learning enjoyable and natural.[97]

One of the most effective ways to improve listening skills in young learners is through storytelling. Storytelling captivates children's attention, exposing them to new vocabulary, sentence structures, and expressions in a meaningful context. As children listen to stories, they practice understanding the sequence of events, distinguishing sounds, and interpreting intonation, which helps develop their comprehension. Teachers can make storytelling more interactive by asking questions throughout the story, encouraging children to predict what might happen next, or discussing the characters' motivations. This interaction turns listening into an active process and reinforces comprehension skills. Moreover, using visual aids, such as pictures or puppets, can make storytelling even more engaging and help children understand the narrative better.[98]

Songs and rhymes are also powerful tools for enhancing speaking and listening skills. Songs contain repetitive patterns and rhymes that help children remember vocabulary and sentence structures. The rhythm and melody make it easier for young learners to retain information, making songs an enjoyable way to practice pronunciation and fluency. Singing songs in a group also creates a sense of community, reducing the pressure to speak individually. For example, classic children's songs like "Twinkle, Twinkle, Little Star" or "The Wheels on the Bus" contain simple language and repetitive lines, which support language retention. Additionally, through songs, children practice listening to language, rhythm, and intonation, important elements of spoken communication.

Role-play is another interactive activity that promotes both speaking and listening in young learners. By acting out different scenarios, children practice using language in realistic contexts. For instance, teachers might set up a "grocery store" in the classroom, where children can practice phrases like "I would like…" or "How much is this?" Role-play allows children to use language spontaneously, which helps develop fluency and boosts confidence. It also encourages active listening, as children must respond appropriately to their peers during the activity. Role-play creates an immersive language-learning experience where children can learn to adjust their language according to the situation, teaching them essential conversational skills.

In an ESL class, role-plays are a great way for students to practice conversations and use common expressions in different contexts, like talking about

[97] Jeremy Harmer (2007) The Practice of English Language Teaching. Pearson Longman ELT
[98] Sarah Phillips (1993) Young Learners, Oxford University Press

their daily routines, ordering food, or asking for directions. It helps them learn new words and phrases while building confidence in speaking[99].

Interactive games are valuable in developing speaking and listening skills as well. Games like "Simon Says," where children must listen carefully and follow commands, help enhance their listening and attention skills.[100] Similarly, memory games and guessing games encourage children to recall and articulate vocabulary words, reinforcing their speaking abilities. Games make learning fun, which keeps young learners engaged and motivated to participate. They also promote teamwork and communication, allowing children to practice language naturally and interactively. Through games, children learn language structures in context, which reinforces their understanding and retention of new words and phrases.

Consistent, structured feedback is essential in helping children improve their speaking and listening skills. For young learners, this feedback should be gentle and encouraging, allowing them to experiment with language without fear of making mistakes. Teachers can offer praise when children successfully use new words or phrases, which motivates them to continue practicing. In instances where corrections are needed, teachers can model the correct language without interrupting the child's confidence. For example, if a child says, *"I go to the park yesterday,"* a teacher might respond, *"Oh, you went to the park yesterday? That sounds fun!"* This approach corrects the error subtly, allowing the child to learn from it while feeling supported.[101]

Technology can also be a helpful tool in developing speaking and listening skills. Language learning apps, videos, and audio resources provide young learners with additional opportunities to hear and practice the language. For instance, interactive story apps allow children to listen to and read stories while participating in activities related to the narrative. Video resources like animated shows in the target language can improve comprehension and listening skills, as they combine visuals with spoken language, which helps children understand the meaning even if they don't know every word. When used thoughtfully, technology can complement classroom activities and provide children with a broader range of language exposure.

Parents play an important role in supporting their children's speaking and listening skills. By engaging in simple conversations at home, reading books together, or singing songs in the target language, parents can reinforce what children learn in the classroom. Encouraging children to share what they've

[99] https://eslinfo.com/role-play-scenarios-for-real-life-conversations/
[100] Cambridge Assessment English: https://www.cambridgeenglish.org
[101] Hilary Whitebread (1995). Developing Literacy Skills in the Early Years. Paul Chapman Publishing

learned with family members can also boost their confidence and give them additional practice in a familiar, supportive environment. When parents take an active role in their child's language learning, it helps reinforce the importance of communication and makes learning a continuous process.

Improving speaking and listening skills in young language learners is achievable through interactive, enjoyable methods that build confidence and communication abilities. Using techniques like storytelling, songs, role-play, and interactive games helps children engage naturally with language, making learning fun and effective. Providing consistent feedback and involving parents also supports skill development, creating a well-rounded approach that fosters strong language foundations and a lifelong interest in communication.

Used literature

1. Diane Larsen-Freeman (2011). Techniques and Principles in Language Teaching, Oxford University Press.
2. Hilary Whitebread (1995). Developing Literacy Skills in the Early Years. Paul Chapman Publishing
3. Jeremy Harmer (2007) The Practice of English Language Teaching. Pearson Longman ELT
4. Lynne Cameron (2001) Teaching Languages to Young Learners, Cambridge University Press.
5. Sarah Phillips (1993) Young Learners, Oxford University Press
6. Wendy A. (1995) Scott and Lisbeth H. Ytreberg, Teaching English to Children, Longman, London, New York
7. https://www.britishcouncil.org
8. https://www.cambridgeenglish.org
9. https://www.teachingenglish.org.uk
10. https://eslinfo.com/role-play-scenarios-for-real-life-conversations/

LINGVOKULTUREMALARNING GENDER LEKSIK BIRLIKLARI SIFATIDA TARJIMADA AKS ETISHI

N.A.Abdullayeva

Namangan davlat universiteti

E-mail: nargiza3967757@gmail.com

Annotatsiya: *Ushbu maqolada gender leksik birliklarining lingvomadaniyat ko'rinishlari sifatida lingvokulturemalardagi ko'rinishlari va ularni tarjimada qayta yaratishda mutarjimlarga to'siq bo`luvchi muammolar borasida fikrlar bayon qilingan. Ingliz adabiyoti yorqin namoyondalari Sharlotte Brontening*

mashxur "Jeyn Eyr", Margaret Mitchelning "Shamollarda qolgan hislarim" hamda Teodor Drayzerning "Baxtiqaro Kerri" asarlaridagi badiiy tasvir vositalari sifatida lingvokulturemalarning berilishi va ularni transformatsiya usullaridan foydalangan holda tarjima qilinishi, gender leksik birliklarining bu yo'sindagi axamiyati, borasida fikrlar bayon etilgan.

Kalit so'z va iboralar: *feminist adabiyot vakili, gender leksik birliklari, transformatsiya usullari, tasviriy va ifoda vositalari tarjimasi, linvomadaniyatshunoslik, lingvokulturema, madaniyat birliklari.*

Kirish. Xalq madaniyati lisoniy ko'rinishini ifodalash lingvomadaniyatshunoslikning asosiy vazifasi hisoblanadi. Xalq madaniyati til orqali verballashadi, aynan til madaniyatning tayanch, asosiy tushunchalarini harakatga keltiradi va ularni belgilar ko'rinishida, ya'ni so'zlar vositasida ifoda etadi[102]. Lingvistik til birliklari lingvomadaniyatshunoslik nuqtai nazaridan, lingvokulturema, milliy xos so'zlar, realiya tushunchalarida o'z aksini topadi. Lingvokulturema o'z semantikasida madaniyatning biror bo'lagini aks ettiruvchi til yoki nutq birligidir. Lingvokulturemalarga madaniyatning muayyan bir qismini ifodalovchi so'zlar, frazeologik birliklar, so'z birikmalari, gaplar, paremiyalar, murakkab sintaktik butunliklar, matnlar va hokazolar kiradi. Lingvokulturema mazmun va ifoda planiga ega bo'lib, yuqorida ko'rsatilgan birliklar uning ifoda plani, ushbu birliklarning mazmun plani esa ularning ma'nosidir[103]. V.Vorobyev ta'biri bilan aytganda, lingvokulturema tilning sathlararo birligi sifatida lisoniy va nolisoniy ko'rinishga ega va u o'zida faqatgina til va til birliklari bilan emas, balki madaniyat va madaniy birliklar bilan ham shug'ullanadi[104].

Material va metodlar. Maqolada asosan ma'lumotlar tavsiflash, qiyosiy-chog'ishtirma, qiyosiy-uslubiy, krossmadaniy komponent va strukturaviy tahlil usullaridan foydalanilgan bo'lib, mualliflar tomonidan berilgan tasviriy ifodalarda madaniyat belgilarining berilishi va ularni tarjimonlar Rohila Axtamova, Fozil Tilovatov hamda Erkin Nosirovlar tomonidan muqobillik darajasi borasidagi tahliliy materiallar bilan boyitilgan.

Natijalar. Lingvokulturemalarga xos ravishda realiyalar madaniyatga xos moddiy elementlar uchun qo'llanuvchi so'z va iboralar bo'lib, asosan milliy taomlar, kiyim-kechaklar, milliy cholg'u asboblari, ro'zg'or anjomlari, taxalluslar, nomlar, shahar va qishloq xususiyatlari, me'morchilik, geografik nomlar, tabiat manzaralari, hayvon va o'simliklarning nomlari, daraja, unvon, muassasa,

[102] Rahmanova.D.A. "Tilshunoslikda lingvokulturologiyaning o'rganilishi" Central Asian Research Journal For Interdisciplinary Studies (CARJIS) (2022): 239

[103] Yusupov.O'.Q. "Tilshunoslikda yangi yo'nalishlar va ularda ishlatiladigan ayrim islohotlar" Filologiya masalalari. –Toshkent (2011): 15-17

[104] Vorobyev.V.V. (2008) Lingvokultrologiya – M.:RUDN

tashkilotlar, diniy marosimlar va boshqa etnografik belgilarni ifodolaydi[105]. Gendrologik faollashuv jarayonida verbal hamda noverbal gender leksikasi lingvomadaniyatshunoslik obyekti sifatida lingvokuturema vazifasini bajarsa, boshqa tomondan gender komponentli leksik birlik shaklida badiiy muloqot tilini boyitish uchun realiyalik xususiyatiga ham ega. Badiiy asarlarda genderlikni belgilovchi lingvokulturema va realiyalarni ko‘rib o‘tamiz. “*What was there in that whining complaining girl to make this old fool so anxious to give her a soft nest? Suellen didn’t deserve a loving husband and the profits of store and a sawmill. The minute Sue got her hands on a little money she’d give herself unendurable airs and never contribute one cent toward the upkeep of Tara. Not Suellen! She’d think herself well out of it and not care if Tara went for taxes or burned to the ground, so long as she had pretty clothes and a “Mrs.” in front of her name.*”[106] Asarda bosh qahramon ota qo‘rg‘oni Tara yerlarini saqlab qolish uchun ayrim noo‘rin xatti-harakatlar qilishiga to‘g‘ri keladi. Yuqoridagi parchada, qahramonimiz singlisi Syulinning qaylig‘ini uchratib qolgach, xayolidan kechirgan o‘ylari tasvirlangan. Muallif bu o‘rinda bir qator gender lekik birliklardan lingvokuturemani ifodalash maqsadida foydalangan. Masalan, *that whining complaining girl, this old fool, to give her a soft nest, Suellen didn’t deserve a loving husband, the minute Sue got her hands on a little money she’d give herself unendurable airs, Not Suellen!, She’d think herself well out of it, she had pretty clothes and a “Mrs.” in front of her name* kabi so‘z birikmalari, gaplar ma’lum bir madaniyatni bildiruvchi gender leksik birliklari bilan shakllangan. Asardagi ikkilamchi obraz Syulin tasvirida XIX asr ikkinchi yarmida Amerika madaniyatiga xos bo‘lgan, beparvo, hayot qiyinchiliklariga bepisand, turmushga chiqish va yaxshi ta’minotga ega bo‘lishdan boshqani o‘ylamaydigan ayol portreti chizgilarini ko‘ramiz. Bu kabi parchalarda gendrologik til birliklari vositasida o‘sha davr madaniyati o‘z aksini topgan.

Muhokama. Lingvomadaniy komponent sifatida lingvokulturema bu til va madaniyat o‘rtasidagi munosabatlarni ifodalaydi. Tarkibiga ko‘ra lingvokulturemalar fonemadan tortib tekstemagacha bo‘lgan lingvistik birliklarni qamrab oladi[107]. Aynan badiiy asarlar tekstemalik xususiyatiga ega va mualliflar ma’lum bir xalqning madaniyati, an’analarini va qadriyatlarini voqelantirishda lingvokulturemaning verbal va noverbal ko‘rinishlariga murojaat qiladilar.

[105] Oripova. L. “Lingvokuturema, lakuna va realiya tushunchalarining o‘zaro farqli jihatlari” Yosh tarjimashunos. – Toshkent (2020).79-80

[106] Mitchell.M. Gone with the wind. – USA: Warner books edition,1993.-P.468

[107] Komilova.N.A. (2024) Gender konseptual semantikasi verbalizarorlari va ularning lingvokulturologik xususiyatlari qiyosiy tadqiqi (hozirgi zamon ingliz va o‘zbek tillari materialida): fil. fan. bo‘y. dok (PhD) diss. avtoref...- Farg‘ona

Mutarjimlar esa badiiy asar tarjimalarida, lingvomadaniyatni qayta yaratishda ulardan unumli foydalanadilar. Tilning ifoda birligi hisoblangan gender verbalizatorlarining lingvistik va ekstralingvistik jihatdan lingvokulturemadagi faollashuvi badiiy asarlarda hamda ularning tarjimalarida yaqqol aks etadi. Genderlik verbal holatida muloqot birligi vazifasida qo‘llanilsa, noverbal gender leksik birliklari ikki jins vakillarining xatti-harakatlari, tashqi ko‘rinishlari hamda obrazlilikni oshiruvchi emotsional bo‘yoqdorlik uchun foydalaniladi. Tadqiqotimiz obyekti bo‘lgan ingliz badiiy asarlari va ularning o‘zbek tilidagi tarjimlarida yuqoridagi masalalarning berilishiga e’tibor qaratamiz. “*When you are trying to get something out of a man, don’t blurt it out as you did to me, Do try to be more subtle, more seductive. It gets better results,…you looked as hard as nails. I’ve seen eyes like yours above a dueling pistol twenty paces from me and they aren’t a pleasant sight. They evoke no ardor in the male breast. That’s no way to handle men, my dear. You are forgetting your early training*” Bosh qahramon Skarlettga oppozitsion obraz bo‘lgan Rett Batlerning maslahatida muallif ingliz madaniyatida ayollar erkaklardan umidvor bo‘lganda o‘zlarini qay darajada tutishlari, erkaklar o‘rtasida o‘tkaziladigan duel marosimi, ayol kishining har qanday vaziyatda suhbatdoshiga muloyim munosabatda bo‘lishi lozimligini, oliynasab oilalarda qiz bolalarga yoshligidan o‘qtirilishi kabi masalalarni lingvokulturemaning verbal ko‘rinishlari bilan ifodalangan. Tarjimon R.Axtamova ushbu parchani quyidagicha talqin qiladi. “*Agar erkak kishidan biror narsa undurmoqchi bo‘lsangiz, hozir menga sayraganingizdek, borini birdan to‘kib solmang, uddaburonroq va jozibadorroq bo‘lishga harakat qiling. Bu yaxshi natija beradi…judayam qattiqqo‘l ishbilarmondek ko‘rindingiz, Siznikiday ko‘zlarni men duelda, yigirma qadam narida turib, meni nishonga olayotgan raqibimda ko‘rgandim – aytish joizki, bu holat yoqimli emasdi. Bu ko‘zlar erkakning yuragida olov yoqa olmaydi. Erkak kishi bilan bunday muomala qilmaydilar, go‘zalim mening. Siz yoshligingizda sizga o‘rgatishgan narsalarni unutgansiz.*”[108] Asliyatda berilgan lingvomadaniy komponentlar tarjimon tomonidan transformatsiya usullaridan foydalanib muqobil til belgilari yordamida tarjima qilingan. Masalan, mutarjim birgina “*They evoke no ardor in the male breast*” iborasini so‘zma-so‘z o‘girishdan voz kechgan holda “*Bu ko‘zlar erkakning yuragida olov yoqa olmaydi*” iborasi bilan tarjima qilishida to‘liq adekvatlikni ko‘rish mumkin. Til lingvokulturemaning tarkibiy qismi sifatida nafaqat uning tilga oid ma’nosi haqida, balki madaniyatning asosiy elementini ham ochib beradi. Aynan mana shu madaniy belgilarni gendrologik lingvokulturemalardagi noverbal shakllarini quyidagi tahliliy

[108] Mitchel.M. (2020) Shamollarda qolgan hislarim: roman (I-II-kitoblar) -Toshkent: Pravo-press,-B.832

misollarda ko‘rib chiqamiz. *“Now” he observed to Drouet, with a tone of good fellowship, “when you leave your wife alone, you must let me show her around a little. It will break up her loneliness.” “Sure” said Drouet, quite pleased at the attention shown*”[109] Teodor Drayzerning sevgi uchburchagi asosida yozilgan “Sister Carrie” asaridan olingan ushbu parcha Erkin Nosirov tomonidan quyidagicha tarjima qilingan. “*Gap shunday: siz ketib, rafiqangiz yolg‘iz qolganda, – dedi yaxshigina doiradagi odamlarga xos ohangda, – yo‘qligingizda yuragi tars yorilib ketmasligi uchun uni biroz o‘ynatishimga ijozat berishingiz kerak. – O, albatta! – dedi Drue Gerstvudning o‘ta mehribonligidan erib ketib.*”[110] Ushbu kichik bir parchada hududiy madaniyatga tegishli bo‘lgan verbal xatti-harakatdagi invariantlilik, ya’ni o‘zbek kitobxoni uchun butunlay notanish bo‘lgan madaniyat belgisini anglash mumkin. Muallifning “*when you leave your wife alone, you must let me show her around a little*” jumlasini tarjimon “*yo‘qligingizda yuragi tars yorilib ketmasligi uchun uni biroz o‘ynatishimga ijozat berishingiz kerak*” shaklida o‘girish bilan ingliz madaniyatida nomahram erkak bilan ayol kishining birgalikda vaqtichog‘lik qilishi va bu holatga ayolning turmush o‘rtog‘i oddiy munosabatda bo‘lishi tabiiy vaziyat ekanligini ko‘rsatib bera olgan. Ayniqsa, badiiylikni oshirish uchun asliyatda qo‘llanilgan “*show around*” frazali fe’lini “*o‘ynatmoq*” shaklida, “*break up her loneliness*” jumlasini esa “*yuragi tars yorilib ketmasligi uchun*” frazeologik birikma bilan tarjima qilinishida garchi gender komponentli leksikadan foydalanilmagan bo‘lsada, madaniyat elementi gendrologik lingvokulturema yordamida aks ettirilgan.

Xulosa. Tahlillarimizdagi misollardan ko‘rinib turganidek, badiiy asarlarda lingvomadaniyat belgilari sifatida lingvokulturemalarning o‘rni ahamiyatli va ikki qiyoslanayotgan tildagi ushbu lingvistik birliklarning muqobil shakllarini topa bilish tarjimondan bilim, mahorat hamda tajriba talab qiladi. Asliyat va tarjimada obrazlilikni lingvokulturemalar orqali ifodalashda gender verbalizatorlarining lingvistik va ekstralingvistik faollashuvi birdek ahamiyatga ega va bu asarda emotsional bo‘yoqdorlikni ta’minlaydi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Rahmanova.D.A. “Tilshunoslikda lingvokulturologiyaning o‘rganilishi” Central Asian Research Journal For Interdisciplinary Studies (CARJIS) (2022): 239-240

2. Yusupov.O‘.Q. “Tilshunoslikda yangi yo‘nalishlar va ularda ishlatiladigan ayrim islohotlar” Filologiya masalalari. – Toshkent (2011):15-17

[109] Dreiser.T. (1917) Sister Carrie. New York: Grosset and Dunlap publisher:110
[110] Drayzer.T. (2019) Baxtiqaro Kerri. Ruschadan Erkin Nosirov tarjimasi. –T.: “Yangi nashr”: 528

3. Vorobyev.V.V. (2008) Lingvokultrologiya – M.:RUDN
4. Oripova. L. “Lingvokuturema, lakuna va realiya tushunchalarining o‘zaro farqli jihatlari” Yosh tarjimashunos. – Toshkent (2020).79-80
5. Komilova.N.A. (2024) Gender konseptual semantikasi verbalizarorlari va ularning lingvokulturologik xususiyatlari qiyosiy tadqiqi (hozirgi zamon ingliz va o‘zbek tillari materialida): fil. fan. bo‘y. dok (PhD) diss. avtoref... – Farg‘ona
6. Mitchell.M.(1993) Gone with the wind.– USA: Warner books edition: 868
7. Mitchel.M. (2020) Shamollarda qolgan hislarim: roman (I-II-kitoblar) –Toshkent: Pravo-press :832
8. Dreiser.T. (1917) Sister Carrie. New York: Grosset and Dunlap publisher:558
9. Drayzer.T. (2019) Baxtiqaro Kerri. Ruschadan Erkin Nosirov tarjimasi. –T.: “Yangi nashr”: 528

XALQ DOSTONLARIDA TARIXIY SHAXSLAR VA ULARNING JAMIYATDAGI ROLI

Davranov Akmal Akramjonovich[1]
TDYU qoshidagi M.S Vosiqova
nomidagi yuridik akademik litseyi o‘qituvchisi
akmal.88davron@gmail.com

Annotatsiya: Maqolada o‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslar va ularning ideal jamiyatni shakllantirishdagi roli tahlil qilinadi. Dostonlardagi tarixiy shaxslar adolat, tenglik va haqqoniylik kabi qadriyatlarni yoritib, ideal jamiyatni yaratish borasidagi kurashni aks ettiradi. Tarixiy shaxslarning jamiyatdagi axloqiy, ijtimoiy va siyosiy ta'siri, shuningdek, bu qadriyatlarning bugungi kunda ideal jamiyatni yaratishda qanday o‘rnak bo‘lishi ko‘rib chiqildi.

Kalit so‘zlar: O‘zbek xalq dostonlari, tarixiy shaxslar, ideal jamiyat, adolat, tenglik, haqqoniylik, ijtimoiy qadriyatlar, xalq madaniyati, ma'naviyat, axloqiy me'yorlar, tarixiy obrazlar.

Annotation: The article analyzes historical figures in Uzbek folk epics and their role in shaping an ideal society. Historical figures in epics highlight values such as justice, equality, and fairness, reflecting the struggle to create an ideal society. The moral, social, and political influence of historical figures in society is examined, as well as how these values can serve as an example in creating an ideal society today.

Keywords: Uzbek folk epics, historical figures, ideal society, justice, equality, fairness, social values, folk culture, spirituality, moral standards, historical images.

Аннотация: В статье анализируются исторические персонажи узбекских народных эпосов и их роль в формировании идеального общества. Исторические персонажи в эпосах освещают такие ценности, как справедливость, равенство и честность, отражая борьбу за создание идеального общества. Было рассмотрено моральное, социальное и политическое влияние исторических личностей на общество, а также то, как эти ценности могут служить примером в создании идеального общества сегодня.

Ключевые слова: узбекский народный эпос, исторические личности, идеальное общество, справедливость, равенство, честность, общественные ценности, народная культура, духовность, нравственные нормы, исторические образы.

Kirish: O‘zbek xalq dostonlari – xalqning tarixiy va madaniy merosini aks ettirgan, milliy ruh va qadriyatlarni ifodalovchi betakror asarlardir. Ushbu dostonlar nafaqat qahramonlik va sevgi haqida, balki jamiyatdagi adolat, tenglik, va haqqoniylik kabi asosiy g‘oyalar haqida ham hikoya qiladi. Dostonlarda tasvirlangan tarixiy shaxslar, ular o‘rganilgan davrning ijtimoiy va siyosiy ahvolini aks ettirish bilan birga, ideal jamiyatning shakllanishiga qanday hissa qo‘shganini ko‘rsatadi. Bu shaxslar ko‘pincha xalqqa hizmat qilgan, adolat va tenglikni ta'minlash uchun kurashgan, o‘z yurtini va uning odamlarini himoya qilgan yirik liderlar, sarkardalar va hukmdorlardir.

Ishimizda o‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslarning jamiyatdagi roli va ularning ideal jamiyatni shakllantirishdagi o‘rni tahlil etilib, bu dostonlardagi tarixiy shaxslar orqali o‘zbek xalqining adolat, tenglik, va huquqiy qarashlari qanday shakllanganligi va bu qadriyatlar jamiyatdagi tinchlik, barqarorlik va rivojlanishga qanday ta'sir qilganligi o‘rganiladi. Dostonlardagi tarixiy shaxslar, o‘z harakatlari orqali, ideal jamiyatni yaratish va uni himoya qilish borasida qanday darslar berishi mumkinligi ham ko‘rsatiladi.

Adabiyotlar tahlili: O‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslar va ularning jamiyatdagi roli haqida o‘rganish uchun bir qator ilmiy va adabiy manbalar tahlil qilindi. Xalq dostonlari o‘z ichida o‘tmishdagi tarixiy shaxslarning obrazlarini, ularning kurashlari va jasoratlarini yoritish orqali ijtimoiy, axloqiy va siyosiy qadriyatlarni aks ettiradi. Bu dostonlar, shuningdek, xalqning ideal jamiyat tushunchalarini shakllantirishda tarixiy shaxslarning qanday o‘rin tutganini

ko‘rsatadi. O’rganilgan quyidagi manbalar bu mavzu doirasida muhim ahamiyatga ega bo‘ldi:

-*Alisher Navoiyning asarlari;* Navoiyning "Xamsa" asarida tarixiy shaxslar obrazlari, masalan, Iskandar (Aleksandr) va boshqa buyuk hukmdorlar orqali, adolat, tenglik va ma'rifatning zarurligi yoritiladi. Navoiyning fikriga ko‘ra, ideal jamiyatni yaratish uchun hukmdorlarning faqat hukmronlik qilishi emas, balki xalqning ehtiyojlarini inobatga olib, ilm va axloqiy qadriyatlarni targ‘ib qilishlari zarur. Navoiyning dostonlaridagi tarixiy shaxslar, ularning axloqiy va siyosiy qarashlari, zamonaviy jamiyat uchun ham o‘rnak bo‘lib xizmat qiladi.

-*"Alpomish" dostonidagi tarixiy shaxslar;* "Alpomish" dostonidagi Alpomish obrazining shakllanishi va uning o‘z yurtini himoya qilishdagi roli, tarixiy shaxslarning jamiyatdagi o‘rni haqida muhim ma'lumotlarni beradi. Alpomish - adolat va haqiqatni ta'minlash uchun kurashayotgan, o‘z xalqini zulm va nohaqlikdan himoya qilayotgan qahramondir. Doston orqali o‘zbek xalqining tarixiy kurashlar va ma'naviy qadriyatlarining jamiyatni shakllantirishdagi ahamiyati ko‘rsatiladi.

-*M.G‘afurovning "O‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslar" asari;* G‘afurovning ilmiy ishlarida o‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslar haqida kengroq tahlil keltirilgan. U o‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslarning nafaqat qahramonlik obrazlari, balki ularning ijtimoiy va siyosiy qarashlari, xalq hayotidagi roli haqida batafsil ma'lumot beradi. G‘afurovning asarlari orqali, tarixiy shaxslarning adolat va tenglikni ta'minlashdagi o‘rni haqida yangi yondashuvlar o‘rganilgan.

O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslar nafaqat qahramonlikning timsoli, balki ideal jamiyatni yaratish uchun kurashgan, ijtimoiy adolatni ta'minlashga intilgan shaxslar sifatida tasvirlangan. Ular orqali o‘zbek xalqining ijtimoiy, siyosiy va axloqiy qadriyatlari, adolat va tenglik prinsiplariga bo‘lgan e'tiborining shakllanishi ko‘rsatiladi. Dostonlardagi tarixiy shaxslar bugungi kunda ham jamiyatdagi adolat va ijtimoiy tenglikni ta'minlashda qanday o‘rnak bo‘lishi mumkinligini anglash uchun katta ahamiyatga ega.

Tahlil jarayonida quyidagi **usullar** qo‘llanildi:

-*Tahliliy usul;* Ushbu usul orqali o‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning obrazlari va ularning jamiyatdagi roli chuqur tahlil qilindi. Dostonlardagi shaxslarning kurashlari, adolat, tenglik va haqqoniylik g‘oyalari bilan qanday bog‘langanligi o‘rganildi. Har bir tarixiy shaxsning jamiyatda o‘rni, uning kurashlari va qadriyatlari alohida tahlil qilindi.

-*Solishtirma tahlil;* O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning obrazlarini solishtirish usuli orqali, turli dostonlarda tasvirlangan shaxslarning

jamiyatdagi roli o‘rganildi. Dostonlar, masalan, "Alpomish", "Barchinoy", "Shahriyor va Sabohat" kabi asarlarda, tarixiy shaxslarning ijtimoiy va siyosiy roli solishtirildi. Ushbu usul yordamida tarixiy shaxslarning obrazlaridagi umumiyliklar va farqlar aniqlanib, ular orqali jamiyatda ideal g‘oyalarning shakllanishi ko‘rsatilgan.

-*Matnshunoslik usuli;* Dostonlarning matnshunoslik tahlili orqali, tarixiy shaxslarning obrazlari va ularning rolini ifodalovchi badiiy usullar o‘rganildi. Dostonlardagi metaforalar, ramzlar va stilistik vositalar yordamida, tarixiy shaxslarning ideallari qanday yoritilganligi tahlil qilindi. Bu usul, tarixiy shaxslarning timsollarining ma'naviy va axloqiy qiymatini aniqlashda yordam berdi.

-*Kontekstual tahlil;* O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning obrazlarini kontekstual ravishda o‘rganish uchun kontekstual tahlil usuli qo‘llanildi. Bu usul yordamida, dostonlardagi tarixiy shaxslarning obrazlari o‘sha davrning siyosiy va ijtimoiy ahvoli bilan bog‘liq ravishda tahlil qilindi. Tarixiy shaxslarning jamiyatdagi o‘rni, o‘zgarishlar va ideal jamiyatni yaratishdagi roli kontekstual ravishda aniqlanib, dostonlarda aks etgan ijtimoiy qadriyatlar yoritildi.

-*Tarixiy usul;* O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning o‘rni, ularning faoliyati va jamiyatdagi ta'siri tarixiy usul yordamida o‘rganildi. Dostonlardagi shaxslarning tarixiy shaxslar sifatida qaralishi va ular orqali jamiyatda adolat va tenglik g‘oyalarining qanday rivojlanganligi aniqlanishi maqsadida, tarixiy shaxslar o‘rganilgan davrning siyosiy va ijtimoiy kontekstida tahlil qilindi.

Muhokama: O‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslarning obrazlari ideal jamiyatni shakllantirishda katta ahamiyat kasb etadi. Dostonlardagi tarixiy shaxslar faqat tarixiy voqealar va kurashlarning ishtirokchilari sifatida emas, balki ijtimoiy adolat, tenglik va haqqoniylik kabi qadriyatlarni ta'minlashga intilgan, xalqning ma'naviy yetukligi va rivojlanishiga xizmat qilgan shaxslar sifatida namoyon bo‘ladi. O‘rganilgan dostonlar, masalan, "Alpomish" va "Barchinoy", o‘zida xalqning adolat, tenglik, haqiqiy erkinlik va tinchlik kabi ideal g‘oyalarini aks ettirgan. Bu dostonlar orqali, tarixiy shaxslar o‘z kurashlari orqali nafaqat yurtini himoya qilgan, balki jamiyatda ijtimoiy tenglik, adolat va o‘zaro hurmatni ta'minlashga qaratilgan.

Tarixiy shaxslar tasvirlangan dostonlar orqali, o‘zbek xalqining qadriyatlarining shakllanishi va ularning bugungi jamiyatdagi o‘rni haqida yangi tasavvur hosil qiladi. O‘zbek xalq dostonlarida tasvirlangan shaxslar, nafaqat o‘sha davrning siyosiy-ijtimoiy kontekstida, balki zamonaviy jamiyatda ham o‘rnak sifatida qaralishi mumkin. Ularning kurashlari va harakatlari, adolatni ta'minlash,

ijtimoiy tenglikni o‘rnatish va xalq farovonligini oshirish borasidagi sa'y-harakatlari bugungi kunda ham dolzarbligini saqlaydi.

O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning tasvirlari, jamiyatda o‘zaro hurmat, axloqiy qadriyatlar, adolat va tenglikni mustahkamlashda muhim o‘rin tutadi. Ularning ideal jamiyatni yaratishdagi roli, xalqqa xizmat qilish va jamiyatni o‘zgartirish yo‘lida qilgan ishlarini o‘rganish, zamonaviy jamiyat uchun ham katta ahamiyatga ega.

Tadqiqot natijasi: Dostonlardagi tarixiy shaxslar, xalqning ijtimoiy, siyosiy va axloqiy qadriyatlarini aks ettirib, jamiyatda adolat, tenglik va haqqoniylikni ta'minlash yo‘lidagi kurashlarni o‘zida ifodalagan. Alpomish, Barchinoy, Shahriyor va boshqa qahramonlar orqali ideal jamiyatni yaratish g‘oyalari shakllanib, ular xalqni zulmdan, nohaqlikdan himoya qilish, tinchlikni saqlash va ijtimoiy tenglikni o‘rnatish yo‘lida harakat qilgan.

Tarixiy shaxslarning obrazlari nafaqat o‘sha davrning siyosiy va ijtimoiy sharoitlari bilan, balki xalqning o‘z qadriyatlari, urf-odatlari, me'yorlari bilan ham bog‘liq holda tasvirlangan. Ular adolat, tenglik va ma'naviyatni, ayniqsa, hukmdorlarning xalq bilan munosabatlarida o‘rganishga yordam beradi. Xalq dostonlarida tasvirlangan shaxslar faqatgina tarixiy voqealar va kurashlarning ishtirokchilari bo‘lmasdan, balki ideal jamiyatni yaratish va rivojlantirishda ham katta o‘ringa ega bo‘lgan ma'naviy liderlardir.

Shuningdek, dostonlardagi tarixiy shaxslarning ijtimoiy va siyosiy qarashlari bugungi zamon uchun ham dolzarb bo‘lib, ularning qadriyatlari nafaqat o‘sha davr, balki hozirgi kunda ham jamiyatni rivojlantirishda qo‘llanilishi mumkin. O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslar orqali o‘ziga xos ma'naviy va axloqiy saboqlarni olish, zamonaviy ijtimoiy muammolarga yechim topish uchun foydali bo‘lishi mumkin.

Xulosa: Shu tariqa, o‘zbek xalq dostonlarida tarixiy shaxslar obrazlari va ularning ideal jamiyatni shakllantirishdagi roli mukammal tarzda aks ettirilgan. Bu dostonlarda tarixiy shaxslar nafaqat o‘z davrining qahramonlari, balki ijtimoiy tenglik, adolat va haqqoniylik kabi g‘oyalarni amalga oshirishga qaratilgan kurashchilardir. Ular xalqning ma'naviy qadriyatlari va axloqiy me'yorlarini ta'kidlash orqali, ideal jamiyatni yaratish g‘oyasining asoschilariga aylangan.

O‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning tasvirlari bugungi kunda ham dolzarb bo‘lib, xalqning ijtimoiy, axloqiy va siyosiy qadriyatlarini shakllantirishda ulardan o‘rnak olish mumkinligini ko‘rsatadi. Bu shaxslar, o‘zining adolatga asoslangan kurashlari bilan zamonaviy jamiyatda ijtimoiy barqarorlik, tinchlik va rivojlanishni ta'minlashda yo‘l-yo‘riq ko‘rsatadi.

Shunday qilib, o‘zbek xalq dostonlaridagi tarixiy shaxslarning rolini o‘rganish, nafaqat adolat va tenglikni qadrlovchi ideal jamiyatni yaratishga qaratilgan qadriyatlarni o‘rganish, balki bugungi jamiyat uchun ham muhim saboqlar beradi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Алишер Навоий. МАТ. Хамса. Йигирма томлик. Еттинчи том. -Т.: Фан, 1991.
2. Alpomish. O’zbek xalq qahramonlik dostoni. T.: “Sharq”, 1998.
3. Alpomish. O’zbek xalq qahramonlik eposi. Akademik nashr. T.: “Fan”, 1999.
4. Alpomish. Bekmurod Jo’raboy o’g’li varianti. T.: “Fan”, 1999.
5. Alpomish. Berdi baxshi varianti. T.: “Yozuvchi”, 1999.
6. Alpomish. Po’lkan shoir va Ergash Jumanbulbul o’g’li varianti. T.: “Yozuvchi”, 1999.
7. Mirzayeva M. O’zbek xalq dostonlarida turkumlilik. T.: “Fan”, 1985.
8. Mirzayeva S. O’zbek xalq romanik dostonlari poetikasi. T.: “Fan”, 2004.
9. Murodov M., Ergashev A. Alpomishnoma. I va II kitoblar. T.: “Mehnat”, 1999 va 2000.
10. G‘afforova S. “ALPOMISH” DOSTONI VARIANTLARIDA BARCHINOY OBRAZI TASVIRI // Экономика и социум. 2022. №2-2 (93). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/alpomish-dostoni-variantlarida-barchinoy-obrazi-tasviri (дата обращения: 25.03.2025).

UDC 372.881.111

APPROACHES FOR DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS USING WEBQUEST TECHNOLOGY

Jalilova Xolidaxon Fayzullo qizi
Namangan State University
xolidaxon0111@gmail.com

Abstract: Sociocultural competence is an essential component of modern education, particularly in an increasingly multinational and integrated world. The development of this competence in students involves understanding diverse cultures, improving communication skills, and encouraging empathy and cooperation across different social groups. As a result, Web Quest technology, a student-centered teaching technique that incorporates web resources into the learning process, provides a contemporary and effective instrument for developing socio-cultural competency. This study investigates approaches for developing

socio-cultural competence using Web Quest technology, investigating theoretical basis, educational tactics, and practical implementations.

Keywords: approach, socio-cultural competence, WebQuest technology, language, culture

ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТА

Аннотация: Социокультурная компетентность является важнейшим компонентом современного образования, особенно в условиях все более многонационального и интегрированного мира. Развитие этой компетентности у студентов включает в себя понимание различных культур, улучшение навыков общения и поощрение эмпатии и сотрудничества между различными социальными группами. В результате технология Web Quest, метод обучения, ориентированный на студентов, который включает веб-ресурсы в процесс обучения, предоставляет современный и эффективный инструмент для развития социокультурной компетентности. В этом исследовании изучаются подходы к развитию социокультурной компетентности с использованием технологии Web Quest, исследуются теоретические основы, образовательные тактики и практические реализации.

Ключевые слова: подход, социокультурная компетентность, технология веб-квестов, язык, культура

WEBQUEST TEXNOLOGIYASI ORQALI TALABALARNING IJTIMOIY-MADANIY KOMPETENSIYASINI SHAKLLANTIRISH YONDASHUVLARI

Annotatsiya: Ijtimoiy-madaniy kompetentsiya zamonaviy ta'limning muhim tarkibiy qismidir, ayniqsa ko'p millatli va integratsiyalashgan dunyoda. Talabalarda bu kompetentsiyani rivojlantirish turli madaniyatlarni tushunish, muloqot qilish ko'nikmalarini yaxshilash va turli ijtimoiy guruhlar o'rtasida empatiya va hamkorlikni rag'batlantirishni o'z ichiga oladi. Natijada, veb-resurslarni o‘quv jarayoniga kirituvchi talabaga yo‘naltirilgan o‘qitish texnikasi bo‘lgan Web Quest texnologiyasi ijtimoiy-madaniy kompetentsiyani rivojlantirish uchun zamonaviy va samarali vosita bo‘lib xizmat qiladi. Ushbu tadqiqot Web Quest texnologiyasidan foydalangan holda ijtimoiy-madaniy kompetentsiyani rivojlantirish yondashuvlarini o'rganadi, nazariy asoslarni, ta'lim taktikasini va amaliy tatbiqlarini o'rganadi.

Kalit so‘zlar: yondashuv ijtimoiy-madaniy kompetensiya, veb-kvest texnologiyasi til, madaniyat

Introduction.

In the world that we live in socio-cultural competency is becoming a vital skill for students, equipping them to function in multicultural environments and adapt to many sociocultural conditions. The purpose of sociocultural competence is "not only the knowledge and understanding of another culture, but also the ability to critically portray its own culture" (Vartanov, A. V. 2003). This competency enables students to communicate effectively, understand different cultural perspectives, and navigate complex social relationships. The integration of technology in education, particularly Web Quest technology, opens up new avenues for the development of socio-cultural competence. This article analyses various approaches for improving sociocultural competence in students using Web Quest technology.refers to a person's ability to interact effectively in culturally diverse settings, which includes knowing and respect for various cultural conventions, beliefs, and communication styles. As societies become more varied, education's role in educating students for cross-cultural relationships has become increasingly important. Information and communication technologies, notably Web Quest technology, provide new approaches to promoting socio-cultural competence in educational contexts. Despite the recognition of socio-cultural competence as an important educational goal, traditional teaching methods usually fail to engage students in a way that fosters deep intercultural understanding. There is a need for engaging, dynamic, and student-centered teaching methods that include real-world cultural problems into the educational process. Web Quests, which integrate internet-based research and collaborative problem-solving, offer such an option; yet, their potential to promote socio-cultural competence has received little attention.

Literature Review:

A WebQuest is an inquiry-oriented learning activity in which most or all of the information students interact with comes from the internet developed by Dr. Bernie Dodge and Dr. Tom March in 1995, WebQuests provide structured tasks that promote critical thinking, problem-solving, and collaborative learning. Since then educators around the world have incorporated WebQuest into their Curricula (Schwartz & Willing, 2001). Socio-cultural competence encompasses a range of skills and knowledge that enable individuals to interact successfully within various cultural and social environments. It includes:

Cultural Awareness: Understanding one’s own culture and being open to learning about others.

Intercultural Communication: The ability to communicate effectively across cultural boundaries.

Cultural Sensitivity: Recognizing and respecting cultural differences without judgment.

Adaptability: Adjusting behavior and attitudes to function effectively in different cultural settings.

By comprehending and incorporating socio-cultural elements into language training, educators may create inclusive learning environments that improve linguistic proficiency and intercultural understanding among students. The work of G.A. Vorobjev (2003) indicates "socio-cultural competence is a complex phenomenon and includes a set of components belonging to different categories". According to R.P. Milrud (2004), "sociocultural competence is the activity component of communicative competence." V.V. Safonova (2001) holds that "didactic description of the objectives of socio-cultural education by means of a foreign language is to be done in terms of socio-cultural competence". Sociocultural competence is an important structural component of communication competencies that determines an individual's success in a multicultural world (Драгунова А. А. 2014). A Web quest is "an inquiry-oriented activity in which some or all of the information that learners interact with comes from resources on the Internet..." Dodge, B. 1997. A Web Quest is often divided into six sections: introduction, task, process, resources, evaluation, and conclusion. It leads students on a structured examination of a topic utilising web-based resources, promoting higher-order thinking and teamwork. Web Quests enable students to investigate various cultures, societal norms, historical events, and global challenges in the framework of sociocultural competence. Through these virtual investigations, students gain a better grasp of various points of view and learn how to apply their knowledge in real-world situations. Consequently, Socio-cultural competence as the ability to compare co-studied linguistic and cultural communities, interpret intercultural differences and act adequately in situations of violation of intercultural interaction is considered in the works of V. Safonova (2004).

Methodology.

The rapid growth of information and communication technologies, as well as the high demand for foreign language proficiency, require the use of educational methods and work structures that promote active learning. This study aims to develop a web quest for students of the university to improve their foreign-language competence formation. While web quests are widely available on the internet, not all of them are suitable for specific student groups. Thus, we chose some approaches and methods that are based on WebQuest technology to identify the effectiveness of this technology in the process of foreign-language competence formation of future specialists. Namely, Role-Playing Historical Events. Web

Quests can incorporate role-playing activities where students are assigned roles based on historical figures or cultural representatives from different periods or regions. By immersing themselves in the mindset of these individuals, students can better appreciate the socio-cultural contexts that shaped their actions and decisions. This method is useful and convenient for assessing students. Also it is not boring and can motivate students to take part in lessons. One effective method is creating Web Quests that focus on specific cultures. Students can be tasked with researching a particular country or cultural group, focusing on areas like traditions, customs, values, and language. For instance, a Web Quest might ask students to explore the cultural history of Turkish, comparing their societal structures, beliefs, and customs with modern-day society. The other way is that socio-cultural competence is also about understanding societal issues from diverse perspectives. A Web Quest focused on global social challenges—such as poverty, education, or environmental sustainability—can encourage students to view these issues through the lens of different cultures and societies. This approach not only builds socio-cultural competence but also critical thinking and problem-solving skills. For instance, students are divided into groups, each tasked with investigating how different countries and cultures respond to climate change. They explore the environmental policies, social attitudes, and cultural values influencing climate action in countries across the globe.

Results and Discussion:

The tasks assigned in a Web Quest must inspire students to study and interact with culturally relevant resources. This could include taking virtual tours of historical landmarks, analysing international case studies, or communicating with students from other countries. The goal is for students to actively participate in understanding sociocultural dynamics. Web Quests emphasise teamwork, making them great for fostering sociocultural competency. Group activities teach pupils how to respect different points of view and collaborate well with people from various backgrounds. While Web Quests are useful tools, their implementation presents problems such as access to technology, preparation time, and varied levels of student engagement. This chapter summarises the research's main findings, proving that Web Quest technology is an effective tool for developing socio-cultural competence in learners. The methods discussed are shown to enhance cultural awareness, communication skills, and empathy. So, it is clear that "In the classroom of a foreign language, it is not just a matter of communicating language knowledge. Many Western curricula on foreign language contain the requirement that trainees should master socio-cultural competence" (Tarasova, F. Kh. & Kormiltseva, A. L. 2016) .

Conclusion:

According to sociocultural learning theory, mastery of a foreign language entails understanding the individual and collective mentalities, cultures, and experiences of another cultural community. To achieve such goals as a kind of education innovation, the implementation of the new course had to be successfully managed at the micro-educational level. (Weinert, F. E. 2001). The development of sociocultural competence is an important goal in modern education, preparing pupils for a globalised society. Web Quest technology is an adaptable and efficient way for involving pupils in deep, reflective learning about many cultures and society. Web Quests provides instructors with a strong tool for developing socio-cultural competence in their students by mimicking real-life scenarios, encouraging collaboration, and boosting critical thinking.

References:

1. Dodge, B. (1997). Some Thoughts About WebQuest, The WebQuest page. [Internet]. Retrieved September 12, 2011, the World Wide Web (URLs):

2. Milrud, V.P. (2004). Competence in language learning. Foreign Languages in School, 7, 31-35 p.

3. Safonova, V.V. (2001). Cultural studies in the modern language education. Foreign Languages in School, 3, 17- 22 p.

4. Safonova V. V. (2004). Communicative competence: modern approaches towards multi-level description in a methodical order: monograph / V. V. Safonova, M. : Euroschool, . - 236 p.

5. Schwartz, L., & Willing, K. (2001). Computer Activities for the Cooperative

Classroom. U.S.A.: Stenhouse Publishers.

6. Tarasova, F. Kh. & Kormiltseva, A. L. (2016). The Gender Marked Phraseological Units Coding Female Intelligence in the Russian and English Languages IEJME-Mathematics Education – IEJME Article, November, 179, 2015-2024.

7. Vartanov, A. V. (2003). From teaching foreign languages to teaching foreign languages and cultures. Foreign Language at School, 2, 21-25.

8. Vorobjev, G.A. (2003). The development of socio-cultural competence. Foreign Languages in School, 2, 30-35 p.

UDK 347.781.8

MAIN IDEAS IN THE SHORT STORIES OF EUDORA WELTY

S.O.Qudratova
The doctoral student of Bukhara State University,
E-mail: s.qudratova0901@gmail.com

Abstract: Eudora Welty, a pivotal figure in American Southern literature, is renowned for her vivid portrayals of life in the American South, nuanced characterizations, and rich thematic explorations. This article investigates the central ideas prevalent in Welty's short stories, including themes of isolation, identity, community, and the passage of time. Through close textual analysis of selected works such as "A Worn Path," "Why I Live at the P.O.," and "Death of a Traveling Salesman," this study reveals how Welty combines narrative techniques and regional detail to convey universal human experiences. Findings highlight her consistent focus on the internal landscapes of characters and the socio-cultural forces shaping their lives.

Keywords: Southern literature, short stories, American fiction, identity, isolation, community, narrative technique

Introduction: Eudora Welty was born in 1909 and remains a seminal figure in twentieth-century American literature, particularly celebrated for her extraordinary craftsmanship in the short story genre. Her work is distinguished by its lyrical prose, sharp observational detail, and profound psychological insight. As a Southern writer, Welty's narratives are deeply rooted in the cultural, historical, and geographic fabric of the American South, often drawing upon its distinct dialects, customs, social hierarchies, and richly textured landscapes. However, her literary significance transcends regional boundaries. Through her exploration of universal human experiences such as love, loss, alienation, resilience, and the search for identity. Welty renders her characters and settings accessible and meaningful to a global readership. She skillfully blends the particular with the archetypal, transforming everyday Southern life into a canvas for broader existential and emotional truths. Her stories often revolve around moments of quiet revelation, where characters confront the mysteries of human connection, the weight of memory, or the limits of understanding. This sensitivity to the inner lives of individuals, combined with her precise attention to external detail, allows Welty to capture the complexities of the human condition in ways both subtle and profound. Critics and scholars have consistently praised Welty's ability to navigate the tension between individual subjectivity and the collective cultural environment, particularly in the lives of women and marginalized figures.(Simpson, Lewis,1974) Her female characters, often caught between personal desires and

communal expectations, reflect the nuanced ways in which identity is shaped by place, gender, and time. Welty does not offer simple resolutions but instead presents the ambiguities and contradictions that define real human experience. Her narratives often unfold through intimate interior monologues, fragmented memories, and subtle shifts in perspective, demonstrating a complex and modernist understanding of character and narrative form. Moreover, Welty's background in photography influences her prose style, with vivid imagery, symbolic framing, and a painterly attention to light, space, and gesture enhancing the sensory richness of her stories. Her eye for visual composition translates into scenes that are not only vividly descriptive but also emotionally and symbolically charged. In stories such as *A Worn Path* or *The Optimist's Daughter*, she uses landscape and physical detail not merely as setting but as extensions of emotional and psychological states. (Appel, Alfred,1965). In this way, Welty's visual sensibility becomes a tool for conveying thematic depth and narrative resonance. In addition to her literary achievements, Welty's contributions to American letters extend into her roles as public intellectual, mentor, and cultural chronicler. Her essays and lectures reveal a thoughtful engagement with the craft of writing and a commitment to exploring the moral and imaginative possibilities of fiction. Through her body of work, Welty has left a lasting legacy that continues to inspire writers, scholars, and readers alike reminding us of the power of storytelling to reveal the intricacies of both the particular world and the universal human spirit.

Materials and Methods: Welty's thematic concerns reflect broader socio-cultural realities of the American South, including entrenched gender roles, evolving racial dynamics, and the complexities of familial structures. Her stories often unfold within the intimate confines of domestic life, yet they reveal larger cultural tensions simmering beneath the surface. Her characters, particularly women, are frequently engaged in subtle yet powerful forms of resistance against societal expectations and oppressive circumstances. These women challenge prescribed roles through acts of defiance, irony, or self-assertion, navigating a world where personal agency is frequently constrained by tradition and expectation. Welty's narrative style rich in symbolism, nuanced dialogue, and vivid descriptive imagery greatly enhances the emotional and thematic depth of her work. She masterfully blends the ordinary with the extraordinary, using Southern settings not merely as backdrops but as living, breathing spaces that shape and reflect her characters' inner lives. The use of first-person narration in "Why I Live at the P.O." is particularly striking, as it underscores the subjectivity of truth, the unreliability of perspective, and the underlying tensions of familial conflict. This choice of perspective highlights how personal narratives can be shaped by pride,

resentment, and miscommunication, ultimately suggesting that truth in human relationships is often fragmented and contested. Additionally, Welty's writing demonstrates a profound respect for the everyday and the seemingly mundane. She elevates ordinary events a family argument, a simple journey, a chance encounter into moments of significant emotional and philosophical resonance. Her exploration of character interiority, shaped by memory, desire, and emotional nuance, invites readers to engage deeply with questions of identity, autonomy, and belonging. Through this lens, Welty not only captures the richness of Southern life but also illuminates the universal human struggles for connection, recognition, and self-definition. Her work ultimately challenges readers to reconsider what counts as significant, urging a closer look at the emotional landscapes hidden in the rhythms of daily life.

Results: The analysis reveals several recurring themes in Eudora Welty's short fiction, each contributing to her nuanced exploration of the human experience in the American South. Isolation and Loneliness emerge as central motifs, with characters often portrayed on the margins of society, grappling with both physical and emotional detachment. In stories like *"Death of a Traveling Salesman"* and *"A Worn Path,"* protagonists navigate solitary paths that reflect their internal estrangement. (Welty, Eudora,1980) This sense of isolation underscores the vulnerability and quiet strength of individuals who are overlooked or misunderstood by those around them. A related tension is found in the theme of the Individual versus Community, where Welty examines the friction between personal identity and societal roles. In *"Why I Live at the P.O.,"* the narrator's estrangement from her family underscores the struggle to assert individuality within a tightly knit, and often judgmental, social structure. Similarly, in *"The Wide Net,"* the protagonist's journey reveals the complexity of belonging, suggesting that community can both nurture and constrain the self. Welty also delves deeply into Memory and Time, employing nonlinear storytelling and subjective recollection to reveal how past and present interweave. *"The Wide Net"* exemplifies this approach, as time becomes fluid and memory serves as a lens through which characters interpret their experiences, blurring the line between what is remembered and what is real. Another recurring element in Welty's work is Resilience and Human Dignity, particularly in the face of adversity. In *"A Worn Path,"* the elderly protagonist Phoenix Jackson embodies quiet heroism, undertaking a difficult journey with unwavering determination and grace. Her perseverance, in spite of age, poverty, and systemic racism, becomes a powerful testament to human dignity. Finally, Welty explores Performance and Identity, highlighting how individuals navigate and construct personas in response to social

expectations. In *"Powerhouse,"* the title character's onstage charisma conceals complex emotions and vulnerabilities, revealing how identity can be both authentic and theatrical. This theme reflects Welty's interest in the layered nature of selfhood and the ways people project and protect their inner lives. Through these recurring themes, Welty crafts stories that resonate with emotional depth and cultural insight, portraying her characters with empathy and complexity while shedding light on broader social and psychological realities.

Discussion: Welty's thematic concerns reflect broader socio-cultural realities of the American South, including entrenched gender roles, evolving racial dynamics, and the complexities of familial structures. Her stories often unfold within the intimate confines of domestic life, yet they reveal larger cultural tensions simmering beneath the surface. Her characters, particularly women, are frequently engaged in subtle yet powerful forms of resistance against societal expectations and oppressive circumstances. These women challenge prescribed roles through acts of defiance, irony, or self-assertion, navigating a world where personal agency is frequently constrained by tradition and expectation.Welty's narrative style rich in symbolism, nuanced dialogue, and vivid descriptive imagery greatly enhances the emotional and thematic depth of her work. She masterfully blends the ordinary with the extraordinary, using Southern settings not merely as backdrops but as living, breathing spaces that shape and reflect her characters' inner lives. The use of first-person narration in "Why I Live at the P.O." is particularly striking, as it underscores the subjectivity of truth, the unreliability of perspective, and the underlying tensions of familial conflict. This choice of perspective highlights how personal narratives can be shaped by pride, resentment, and miscommunication, ultimately suggesting that truth in human relationships is often fragmented and contested. Additionally, Welty's writing demonstrates a profound respect for the everyday and the seemingly mundane. She elevates ordinary events a family argument, a simple journey, a chance encounter into moments of significant emotional and philosophical resonance. Her exploration of character interiority, shaped by memory, desire, and emotional nuance, invites readers to engage deeply with questions of identity, autonomy, and belonging. Through this lens, Welty not only captures the richness of Southern life but also illuminates the universal human struggles for connection, recognition, and self-definition. Her work ultimately challenges readers to reconsider what counts as significant, urging a closer look at the emotional landscapes hidden in the rhythms of daily life.

Conclusion: Eudora Welty's short stories offer a rich terrain for exploring the complexities of the human condition, particularly as it unfolds within the

cultural and social landscape of the American South. Her fiction is deeply rooted in the nuances of Southern life its rhythms, dialects, and traditions yet it transcends regionalism through its exploration of universal themes. Recurring motifs such as isolation, identity, memory, and the passage of time are handled with remarkable subtlety and psychological insight. Welty does not simply depict her characters; she immerses readers in their interior lives, allowing their hopes, fears, and contradictions to emerge organically through her lyrical prose and symbolic detail. Her storytelling is marked by a blend of realism and modernist experimentation, often employing stream-of-consciousness, nonlinear timelines, and shifting perspectives to illuminate the complexity of human thought and behavior. In doing so, Welty challenges readers to reconsider the reliability of perception and the nature of truth. Her characters—whether they are elderly women on solitary journeys, estranged family members, or flamboyant performers—navigate a world shaped by history, memory, and social expectation. At the same time, her stories often suggest that moments of grace, resilience, and quiet transformation can arise from the most ordinary circumstances. Welty's acute attention to setting further enhances the emotional and thematic resonance of her work. Her landscapes are not just backdrops but active elements in the narrative, reflecting or intensifying the inner states of her characters. The interplay between place and identity is especially potent in her stories, suggesting that where one lives deeply informs how one lives. Moreover, her work continues to invite scholarly examination not only for its literary artistry but also for its social commentary—particularly in its portrayal of gender roles, racial dynamics, and generational conflict. Welty's ability to render the intimate contours of daily life with poetic precision ensures that her stories remain relevant and compelling across time. As both a regional writer and a universal voice, she occupies a unique space in American literature, offering readers a mirror to both the specific and the eternal dimensions of human experience.

References

1. Appel, Alfred. A Season of Dreams: The Fiction of Eudora Welty. Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1965.

2. Ford, Richard. "Introduction." The Collected Stories of Eudora Welty, by Eudora Welty, Harcourt, 1980, pp. vii–xvii.

3. Kreyling, Michael. Eudora Welty's Achievement of Order. Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1980.

4. Marrs, Suzanne. Eudora Welty: A Biography. Orlando: Harcourt, 2005.

5. Qudratova, S., & Akramova, F. (2023). MANIFESTATION OF THE CONCEPT OF “SPIRITUAL UPBRINGING” IN THE MODERN LIFE OF THE WEST. *Talqin Va Tadqiqotlar*, *1*(18). извлечено от http://talqinvatadqiqotlar.uz/index.php/tvt/article/view/28

6. Qudratova Sitora Olimovna. (2022). INTERPRETATION OF SPIRITUALITY IN CLASSICAL LITERATURE. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*, *3*(1), 17–22. https://doi.org/10.17605/OSF.IO/SEHM4

7. Qudratova Sitora Olimovna. (2023). SARAH ORN E JEWET, M.E WILKINS FREEMAN THE AMERICAN STORY WRITERS OF XX CENTURY. *INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE & INTERDISCIPLINARY RESEARCH ISSN: 2277-3630 Impact Factor: 7.429*, *12*(05), 89–91. Retrieved from https://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR/article/view/1767

8. Simpson, Lewis P. “The Fictive World of Eudora Welty.” The Southern Review, vol. 10, no. 2, 1974, pp. 234–250.

9. Welty, Eudora. The Collected Stories of Eudora Welty. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1980.

Ingliz tili amaliy mashg’ulotlarida pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalarining kasbiy kompetensiyasini rivojlantirish usullari (sohaviy va kasbiy matnlarni o‘qishni o‘rgatish misolida)

Misirov Sohibjon Abdupattayevich
Namangan davlat chet tillari instituti dotsenti,
pedagogika fanlari doktori (DSc)
E-mail: sohibjon.misirov.76@mail.ru +99893-776-63-34

Annotatsiya: Mazkur maqolada pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalarining ingliz tilida kasbiy kompetensiyasini rivojlantirishda sohaviy matnlarni o‘qishni o‘rgatish xususiyatlari, ingliz tilida kasbiy va sohaviy yo‘nalishlarda inglizcha matnlarni tanlashga qo‘yiladigan dasturiy talablar, ingliz tilida pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalarining o‘qish malakalarini rivojlantirish usullari muammolariga bag‘ishlanadi.

Kalit so’zlar: o‘qish malakalarini rivojlantirish, o‘qish turlarini o‘rgatish, kasbiy va sohaviy matnlarni tanlash, o‘qishni o‘rgatish bosqichlari (tayyorlov, mashq qilish va nutqda qo‘llash).

Методы развития профессиональной компетентности студентов направления педагогика и психология на практических занятиях по

английскому языку (на примере обучения чтению отраслевых и профессиональных текстов)

Мисиров Соҳибжон Абдупаттаевич

доцент, доктор педагогических наук (DSc), Наманганский государственный институт иностранных языков

E-mail: sohibjon.misirov.76@mail.ru +99893-776-63-34

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности обучения чтению специализированных текстов на английском языке в развитии профессиональной компетенции студентов направления педагогики и психологии, программные требования к подбору английских текстов профессиональной и отраслевой направленности, проблемы методов развития навыков чтения на английском языке студентов направления педагогики и психологии.

Ключевые слова: развитие навыков чтения, обучение видам чтения, подборка профессиональных и отраслевых текстов, этапы обучения чтению (подготовка, упражнения и применение в речи).

Methods for the development of professional competence of students of the direction of pedagogy and psychology in English practical classes (on the example of teaching the reading of field and professional texts)

Misirov Sokhibjon Abdupattayevich

associate professor, doktor of Pedagogical Sciences (DSc), Namangan State Institute of Foreign Languages

E-mail: sohibjon.misirov.76@mail.ru +99893-776-63-34

Abstract: This article is focus on the features of reading English professional texts of pedagogy and psychology students, modern requirements for the selection of English professional texts in English, problems of methods for

developing reading skills of pedagogy and psychology students in English.

Key words: developing reading skills, teaching types of English reading, selection of professional English texts, teaching English reading stages (presentation, exercise and usage).

Kirish. Jahonda yuz berayotgan global ijtimoiy-iqtisodiy o‘zgarishlar davlatlararo umummadaniy aloqalarning faol dialog ishtirokchisi sifatida tillarni mukammal o‘zlashtirgan mutaxassislarga bo‘lgan ehtiyoj kuchaytirdi. Bu o‘z navbatida, oliy o‘quv yurtlaridagi kasbiy va sohaviy ta’lim mazmuni, uning sifatini oshirish shakllarini rivojlantirishni taqozo etmoqda. Talabalarda kasbiy nutqiy muloqot ko‘nikmalarini rivojlantirishning zamonaviy shakllarini joriy etish, chet tilda kasbiy-professional darajada nutqiy muloqot qilish uchun yetarli bilimlarni o‘zlashtirish hamda o‘quv jarayoniga o‘qitishning zamonaviy shakllarini joriy

etish, nofilologik oliy o‘quv yurtlarida bo‘lajak mutaxassislarning chet tildagi nutqini kelajakda egallanadigan kasbiy faoliyatida pedagogik, psixologik va lingvodidaktik jihatdan o‘zlashtirish imkoniyatlarini kengaytirish bo‘yicha tizimli ishlar olib borilmoqda.

Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida mutaxassislar tayyorlash tizimi tez sur’atda o‘zgaradigan xalqaro munosabatlar talablariga to‘la javob berishi bilan birga, talabalarda yangilanayotgan pedagogik va kasbiy sohalari bo‘yicha axborot almashinuvlari uchun tez moslasha oladigan, kasbiy muloqotga doir masalalarni mustaqil, ijodiy yondashgan holda hal etish xususiyatlarini shakllantirishni o‘z ichiga oladi.

Mavzuga oid adabiyotlarning tahlili. O‘qishning shaxs tarbiyasidagi o‘rni beqiyos bo‘lib, u tom ma’noda ma’naviy-ma’rifiy ozuqa olish yo‘lidagi nutqiy faoliyat, harakat turidir. Reseptiv nutq faoliyati turi hisoblanmish o‘qishni o‘rgatishdan ingliz tilida umumta’limiy maqsad ko‘zda tutiladi.

O‘qish grafik koddagi axborotni undan butunlay farq qiladigan tovush kodiga o‘tkazish jarayoni, harfiy belgilarda ifodalangan yozma nutqiy axborotni idrok etish va uning mazmunini tushunish, o‘zlashtirishga qaratilgan nutqiy faoliyat turidir [2: 218].

O‘qish motivi muloqot qilish, maqsad esa axborot (informatsiya) olishdir. O‘qishning ingliz tilidagi bunday maqomi talabalarni unga nutq faoliyatining mustaqil turi sifatida yondashishga undaydi, uning amaliy ahamiyatini kuchaytiradi. O‘qishga nutq faoliyatining mustaqil turi sifatida to‘g‘ri yondashuv uning kommunikativ vazifasini aniqlashga ham yordam beradi. Lekin haligacha ba’zi chet til o‘qituvchilari orasida tilni amaliy egallash tushunchasini og‘zaki nutqni o‘rganish deb qabul qilish odatlari mavjuddir, ya’ni og‘zaki nutq ko‘nikma va malakalarini rivojlantirishni – tilni amaliy maqsadda egallash degan talqinlar uchramoqda. Bunday metodik yanglishish ingliz tilida o‘qishni amaliyotdagi rolining pasayishiga og‘zaki nutqni shakllantirishda vosita sifatida qaralishiga olib kelmoqda. Vaholanki, o‘qishni o‘rgatish bo‘yicha til ta’limshunosligida mamlakatimiz va xorij olimlari M.Uest, I.M.Berman, V.A.Buxbinder, Z.I.Klichnikova, S.K.Folomkina, N.V.Barishnikova, M.L.Vaysburdlar J.J.Jalolov va Z.R.Abdujabborovlar tomonidan fundamental ilmiy-tadqiqotlar olib borilgan va ularda mazkur faoliyatning o‘ziga xos xususiyatlari, uni chet til, shuningdek, axborotni o‘zlashtirishdagi o‘rni metodik jihatdan atroflicha tahlil etib berilgan, qimmatli fikrlar bayon etilgandir.

Tadqiqot metodologiyasi. Ingliz tili o‘qitish metodikasida o‘qish maqsad va vosita maqomlarida o‘rgatilishi joriy dasturlarda ko‘rsatib o‘tilgan. O‘qishni maqsad va vosita maqomlarida o‘rgatilishini to‘g‘ri talqin etish uchun uning

ta’limning ayrim bosqich hamda tashkiliy qismlarda tutgan o‘rniga to‘xtalish joizdir [3:2-3].

O‘rta maktabning ilk bosqichida o‘qish boshqa nutq faoliyati turlarini shaklllantirishda vosita vazifasini bajaradi. Boshlang‘ich bosqichda asosiy e’tibor ovoz chiqarib o‘qishga qaratiladi, asta-sekin ichda (ovozsiz) o‘qish turi ham o‘rgatib boriladi. Ichda o‘qishga ko‘proq vaqt va kuch sarflanishi metodik jihatdan maqsadga muvofiqdir. Ovoz chiqarib o‘qish asosan o‘rganilgan til birliklarini uzoq muddatli xotirada saqlanishi uchun foydalidir.

O‘rta maktab ingliz tili ta’limining boshlang‘ich bosqichida – ovoz chiqarib va ichda (ovozsiz) o‘qish, o‘rta bosqichda – o‘rganuv, tanishuv o‘qish, yuqori sinflarda esa kuzatuv, tanishuv, o‘rganuv o‘qish turlari o‘rgatiladi.

Uzluksiz ta’lim tizimining uzviy bo‘g‘ini hisoblangan pedagogika va psixologiya yo‘nalishida ham ingliz tilida o‘qish malakalari ustida ishlash eng muhim talablardan biridir [3].

Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qishni o‘rgatish tilni bilish/o‘rganish jarayoni sifatida tashkil etiladi, matnlarni o‘qish orqali talabalar bilishga, undan o‘zi uchun yangi, foydali ma’lumotlar olishga harakat qiladi. Axborot olish bilish faoliyatini harakatlantiruvchi vosita ekanligi ma’lum. O‘qish faoliyatining natijasi esa bilishga olib keluvchi vosita hisoblanadi. Albatta, o‘qilgan matn axborotini o‘zlashtirib olish uchun talabalar ingliz tilida o‘qish malakalarini egallagan bo‘lishi talab etiladi. O‘qish malakasi uch bosqichli faoliyat bo‘lib, nutq birligining ko‘ruv timsoli, uning nutqharakat timsoli va ma’nosidan tashkil topadi. Uchala ko‘nikmani egallash o‘qish malakasini hosil qilinganligidan dalolat beradi.

O‘qishga nutq faoliyatining mustaqil turi sifatida yondashuv uning amaliy-kommunikativ vazifasini aniqlashga yordam beradi. Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘quv soatlarining chegaralanganligi, o‘quv rejasining o‘ziga xosligi, til tabiiy muhitining mavjud emasligi, talabalarning shaxsiy va psixik yosh xususiyatlari har qanday ingliz tilidagi matnni o‘qishga imkon bermaydi. Shuning uchun amaliyotda mazkur sohada lozim bo‘lgan maqsad va vazifalarni to‘g‘ri aniqlab olish zarurdir. Bu esa o‘qish faoliyatining amaliy jihatdan ahamiyatini kuchaytiradi. Tilni amaliy maqsadda egallash ingliz tili o‘rganuvchining kelajakdagi mutaxassislik xususiyati, o‘quv yurtining yo‘nalishi (profili) va uning amaliy faoliyatda axborot olish qobilyatiga ko‘p jihatdan bog‘liqdir. Axborot olish maqsadida o‘qish, avvalo, amaliy maqsad, ikkinchidan, ta’limiy vosita ekanligi nazariya va amaliyotda isbotlangan. Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qishdan axborot olish maqsadida uning tanishuv, o‘rganuv, kuzatuv turlari o‘rgatiladi.

Tanishuv o‘qish (fluenty reading) matndan o‘zi uchun foydali va qiziqarli ma’lumotlarni olish hamda umumiy mazmunini tushunishni nazarda tutadi. O‘qishning mazkur turida axborotning 75 foizigacha tushunarli bo‘lishi lozim. Bunday matnlarning hajmi katta, tili ravon bo‘lishi tavsiya etiladi. Tanishuv o‘qishni nazorat qilishga qo‘yiladigan topshiriqlar quyidagilardan iborat bo‘lishi mumkin: (1) matnning asosiy mazmunini bayon eting; (2) matnning tayanch so‘zlarini toping; (3) muallif xulosalari uchun asos bo‘lib xizmat qiladigan faktlarni sanab o‘ting; (4) matnda aks ettirilgan hodisalarning qaysilari asosiy, qaysilari ikkinchi darajali ekanligini aniqlang va h.k.

O‘rganuv o‘qish (close reading) – matnni, jumladan, tilning ifodaviy vositalarini o‘rganish, tahlil qilishni nazarda tutadi. O‘qishning ushbu turi o‘zlashtirilgan axborotni to‘liq tushunish va keyinchilik uni qaytadan tiklashni taqozo etadi. Tushunish yuqori darajaga yetkaziladi. Matnning qiyinchilik tug‘dirgan, tushunilmagan qismlarini takror o‘qish mumkin. O‘rganuv o‘qish avval sinfda, so‘ngra uyda bajariladi. Tushunganlikni tekshirish usullaridan biri sifatida tarjimadan foydalaniladi. Odatda, matnning qiyinchilik tug‘diradigan qismlarinigina tarjima qilinadi. Matnning xajmi unchalik katta bo‘lmasligi tavsiya etiladi. Matn qamrovidagi axborot sinchiklab o‘rganiladi. O‘rganuv o‘qishda talabalar matn mazmuni bo‘yicha o‘z munosabatini bildirishi, tanqidiy fikrlashi, izohlay olishi, axborotlarni qiyosiy tahlil qila olishi lozim.

Kuzatuv o‘qish (scanning reading) – matn mazmuni haqida umumiy tasavvur hosil qilishga qaratilgan o‘qish turidir. Mazkur o‘qishda talabalar ko‘proq sarlavha, kichik sarlavhachalardan boshlab, matnni to‘liq va tezlikda o‘qib chiqishi talab etiladi. Kuzatuv o‘qishda til materialini tanish bo‘lishi, talabalar matndan muayyan axborot(raqam, sitata kabi)larni qidirishi talab etiladi. Kuzatuv o‘qish matndan qo‘yilgan savolga javob topish, o‘qish jarayonida o‘zlashtirilgan axborotni keyinchalik, albatta, ishlatilishi lozim ekanligini tushunilishiga asoslangan o‘qish turidir.

Mazkur o‘qish turlaridan pedagogika va psixologiya yo‘nalishi ingliz tili ta’limida qo‘shimcha va foydali kasbiy hamda sohaviy axborotlar olishda keng foydalaniladi. Ingliz tilini amaliy maqsadda egallash, nafaqat, undan kelgusida kasbiy faoliyatda foydalanish, balki talabalarning umumiy madaniyati, tafakkurini rivojlanib borishiga imkon yaratadi. Buning uchun ingliz tili darslarini samaradorligini yanada oshirish, talabalarni tili o‘rganilayotgan mamlakat(lar) jug‘rofiyasi, tarixi, iqtisodi va siyosiy tuzumi, adabiyotiga doir ma’lumotlar bilan oitishhamda mutaxassislikka oid kasbiy va sohaviy manbalardan muntazam boxabar etib borishni taqozo etadi. Yuqoridagi vazifalar ham o‘qishga axborot olishda asosiy vosita sifatida qarashga undaydi.

Pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalari ixtisoslikka oid ilmiy matnlarni o‘qishga ko‘proq ehtiyoj sezadilar. Biroq, bunday matnlarni o‘qish oddiy so‘zlashuv yoki badiiy uslubdagi matnlarni o‘qishga qaraganda ancha murakkabroq kechadi. Buning sababi ixtisoslikka oid matnlarda rasmiy belgilar, sohaviy atamalarning ko‘proq uchraydi. Talabalar bunday matnlarni o‘qiganda kasbiy atama yoki so‘z ma’nosi kontekstga tayangan holda aniqlay olsa, sohaviy tayanch so‘zlarga suyangan holda matn asosida berilgan topshiriqlarga javob qaytara oladi.

Pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalari o‘z kasbiy sohalariga oid matnlarni o‘qishni o‘rganib borishlari lozim. Chet til o‘qitish metodikasida o‘qishga mo‘ljallangan matn mazmuniga quyidagi talablar qo‘yiladi: 1.Matnning tarbiyaviy ahamiyatiga e’tibor beriladi. Ingliz tili o‘rgatish maqsadlaridan biri tarbiyalashdir, jamiyat ahloq qoidalarini singdirish, ya’ni ma’naviy tarbiya berishga qaratilgan matnlar tanlanadi; 2. Talabalarning kasbiy bilimlarini oshirish, ya’ni sohaviy dunyoqarashini boyitishga xizmat qiladigan matnlar saralanadi. Bu talabalarni ksbiy bilish faoliyatini o‘stirishda muhim shartlardandir. Axborotga boy sohaviy matnlarni o‘qish talabalarda joziba uyg‘otadi. Chunki talabalar kasbiy bilishga oshiqadi, bilishga moyilligi rag‘batlantirilsa, ushbu o‘quv predmetiga uning qiziqishi oshadi; 3. O‘qishga tavsiya etilgan matn ilmiy, ya’ni undagi ma’lumotlar voqealikni ob’yektiv aks ettiradigan bo‘lishi talab etiladi; 4. Tanlanayotgan sohaviy matnlar talabalarning yoshiga mos tushishi lozim. Talabalar kasbiy ehtiyojini qondirishi chet tilda nutqiy faoliyatga undashning muhim chorasidir. Xullas, matn mazmuni talabalarning kasbiy saviyasiga muvofiq bo‘lishi, sohaviy bilish va hissiy talablariga javob berishi kerak [2: 227-230]. Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida, odatda, dasturda ko‘zda tutilgan ijtimoiy-maishiy, o‘quv-ta’limiy va madaniy sohadagi matnlarni o‘qish bilan birga, mazkur mutaxassislikka oid sodda sohaviy matnlarni o‘qish ham mashq qilinadi.

Tahlil va natijalari. Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qish bo‘yicha quyidagi dasturiy talablar qo‘yiladi: 1. Talabalarni umumiy saviyasini va ma’naviy ehtiyojlarini qondirish uchun ko‘proq ijtimoiy-siyosiy, badiiy va sohaviy asl nusxadagi matnlarni o‘qish; 2. Talabalar kasbiy manfaatlaridan kelib chiqib, ularning umumiy bilimdonligini oshirish uchun xizmat qiladigan ilmiy-ommabop, kasbiy xarakterga ega bo‘lgan matnlarni o‘qish; 3. Shu kunning sohaviy yangiliklari, olim va yoshlarning xalqaro aloqalarini, yangi ixtiro va texnologiyalari masalalaridagi ma’lumotlarni o‘zida aks ettiruvchi ijtimoiy-texnikaviy yo‘nalishdagi matnlarni o‘qish.

Bundan tashqari pedagogika va psixologiya yo‘nalishida ingliz tili ta’limida asosiy e’tibor kasbiy tayyorgarlikka qaratiladi. Jumladan, mazkur o‘quv yilida

ixtisoslikka oid matnlarni ko‘proq o‘qishga beriladi. Bunda talabalar ijtimoiy-maishiy, o‘quv-ta’limiy va ixtisoslikka oid matnlarni o‘qiydilar. O‘qish uchun ko‘proq ixtisoslikka oid ilmiy matnlar tanlanadi.

Ingliz tili amaliy kursining oxirida o‘qish bo‘yicha quyidagi dasturiy talablar qo‘yiladi: 1. O‘z sohasi bo‘yicha keng axborot beruvchi, talabalar kasbiy bilimlarini chuqurlashtirishga qaratilgan, bo‘lajak ixtisoslik bilan keng miqiyosda bog‘liq matnlarni o‘qish; 2. Muayyan ixtisosliklar uchun mo‘ljallangan ilmiy-texnikaviy axborotlarga boy, kasbiy fanlardan talabalarni qiziqtirayotgan amaliyotni tegishli sohalariga oid ma’lumotlarni o‘zida mujassamlashtirgan matnlarni o‘qish (Educational system of Uzbekistan/Great Britain/the USA, Higher Education of Uzbekistan/Great Britain/the USA kabi matnlar).

Shunday qilib, pedagogika va psixologiya yo‘nalishida ingliz tili bo‘yicha olib boriladigan amaliy ishlarning asosini mutaxassislikka oid sohaviy matnlarni o‘qish tashkil etadi. Shu o‘rinda alohida ta’kidlash joizki, ingliz tili o‘rganishda asosiy e’tibor qo‘shimcha, foydali axborot olish va ixtisosiy nutqni shakllantirishni bosh omilga aylantirilsagina, u ijobiy natija beradi.

Xullas, o‘qish amaliy maqsaddan tashqari, umumta’limiy, tarbiyaviy va rivojlantiruvchi maqsadlarni ro‘yobga chiqishida ham katta rol o‘ynaydi. Bunda talabalarning kuzatuvchanligi oshadi, ularning til materiali va matn mazmunini analiz/sintez qilish qobilyatlari takomillashadi. Ovoz chiqarib o‘qish tallaffuzni o‘rgatishda, tinglab tushunishda muhim bosqich sanaladi. Bundan tashqari, o‘qish gapirish malakalarini shakllantirishda ham vosita sanaladi. O‘qilgan matnlar mazmuni bo‘yicha savol-javob mashqlarini bajarish, hikoya qilib berish, suhbat kabilardan keng ko‘lamda foydalaniladi. Talabalar o‘qish orqali gapirishga ma’lumot-material to‘playdi. Ularni inglizcha gapirib berishga tayyorlaydi.

Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida ingliz tili fanidan o‘qish malakalarini egallash, birinchidan, talabalarni shu tilda nutqiy muloqot qilishga tayyorlasa, ikkinchidan, o‘zi egallayotgan ixtisoslikni mukammal egallashni, umumiy saviyasining o‘sishini ta’minlashga xizmat qiladi.

Xulosa va takliflar. Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qishni o‘rgatishning o‘ziga xos xususiyatlari mavjudki, ularni alohida ta’kidlab o‘tish joizdir: 1.Pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qish materiali sifatida ijtimoiy-maishiy, badiiy, siyosiy, madaniy, o‘quv-ta’limiy va ixtisoslikka oid sohaviy matnlar tanlanadi; 2. Mazkur yo‘nalish ingliz tili ta’limida o‘qishning o‘rni va roli, unga qo‘yiladigan dasturiy talablar o‘rta maktabnikidan yuqoriroq bo‘ladi. Ingliz tili kursini o‘qitish davomida pedagogika va psixologiya yo‘nalishida o‘qiladigan sohaviy matnlarning murakkablik darajasi ortib boradi; 3. Ingliz tilida o‘qishni o‘rgatish pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalarini shu tilda nutqiy

muloqot qilish, o‘z ixtisosligi bo‘yicha qo‘shimcha sohaviy axborotlar olishni ta’minlaydi, ularning umumiy kasbiy saviyasini oshiradi; 4. Talabalar ingliz tilida nafaqat pedagogika va psixologiya yo‘nalishi ixtisosligiga oid matnlar, balki mamlakatimiz va tili o‘rganilayotgan mamlakatlar haqidagi axborotlardan muntazam boxabar bo‘lib boradilar; 5. O‘qish bo‘yicha mavzular tanlash pedagogika va psixologiya yo‘nalishi talabalarining mutaxassislik xususiyati, o‘quv yurtining yo‘nalishi(profili)ga bog‘liq bo‘ladi, ingliz tilida o‘qishni o‘rgatish amaliy maqsad va ta’limiy vosita sifatida talqin qilinadi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1.Abdujabbarova Z.R. Kasb-hunar kollejlari o‘quvchilariga ingliz tilida qo‘shimcha matnlar o‘qitish texnologiyasi Ped. fan. nomz. ... dissertatsiyasi avtoreferati. – Toshkent: – TDPU, 2007. – B 28

2.Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi. Chet tillar oliy o‘quv yurtlari (fakultetlari) talabalari uchun darslik. –T.: O‘qituvchi, 1996. –368 b.

3.Konsepsiya neprerivnogo obrazovaniya po inostrannomu yaziku//gazeta “Uchitel Uzbekistana”. –1993. 28 iyulya–3 avgusta, –S.2–3.

4.Qiyasova Q. Q. Ta’lim qaraqalpoq tilida olib boriladigan kasb-hunar kollejlarida ixtisosiy nutq ustida ishlashning metodik asoslari: Pedagogika fan. ... nomzodlik dissertatsiyasi avtoreferati. –T:. TDPU, 2004. –26 s.

ENHANCING READING COMPREHENSION SKILLS IN ENGLISH THROUGH GAMIFICATION FOR 5th – 7th – GRADE STUDENTS

Usmonova Gulhumor Qoldashboy qizi
Namangan state university,
gulhumorusmonova822@gmail.com

Abstract: This study explores the impact of gamification on the reading comprehension skills of 5th–7th grade ESL students. Using a quasi-experimental design, the research compares an experimental group, which engaged in gamified reading activities, with a control group that followed traditional methods. The results show that the experimental group demonstrated a 25% improvement in comprehension scores, while the control group improved by only 10%, proving the effectiveness of gamification.

Keywords: Gamification, ESL, reading comprehension, student engagement, Flow Theory, Self-Determination Theory, language learning, motivation, game-based learning.

Introduction

Reading comprehension is a crucial skill for students learning English as a second language (ESL). It involves the ability to decode words, understand meaning, and interpret texts critically. However, many young learners struggle with reading comprehension due to a lack of motivation, limited vocabulary, and insufficient exposure to engaging reading materials. Traditional teaching methods often fail to capture students' interest, leading to passive learning and poor retention. Gamification, which incorporates game mechanics such as rewards, challenges, and interactive elements into educational activities, has emerged as an effective strategy to enhance learning experiences. By making reading tasks more engaging and enjoyable, gamification can increase students' motivation and foster better comprehension skills. This paper examines how gamification can be used to develop English reading comprehension skills among 5th-7th grade students, focusing on its benefits, implementation strategies, and challenges.

Literature Review

Gamification has been widely recognized as an effective tool for enhancing student engagement and motivation in learning (Deterding et al., 2011; Kapp, 2012). It incorporates game elements such as rewards, challenges, and interactive storytelling to create a more immersive learning experience. Research by Hamari, Koivisto, and Sarsa (2014) highlights the positive impact of gamification on student motivation, particularly in language learning contexts.

In the field of ESL reading comprehension, Vygotsky's (1978) Zone of Proximal Development (ZPD) suggests that students learn best when tasks are slightly beyond their current abilities, requiring structured support. Gamification aligns with this principle by adapting reading tasks to students' skill levels, ensuring continuous improvement. Additionally, Csikszentmihalyi's (1990) Flow Theory supports the use of gamification by emphasizing the importance of maintaining an optimal challenge level to sustain student engagement in reading activities. (Csikszentmihalyi's 1990)

Research Methodology

This study uses a mixed-methods approach to examine the impact of gamification on ESL reading comprehension in 5th–7th grade students.

• Design: A quasi-experimental pre-test/post-test model with an experimental group (using gamified reading activities) and a control group (traditional methods).

• Participants: 60 ESL students selected through purposive sampling.

• Data Collection:

• Quantitative: Pre-test and post-test scores analyzed using statistical methods (paired t-tests).

• Qualitative: Student surveys, teacher interviews, and classroom observations to assess engagement and motivation.

• Ethical Considerations: Informed consent, confidentiality, and adherence to ethical research guidelines.

This approach ensures a balanced analysis of the effectiveness of gamification in improving reading comprehension.

Results and Analysis

Let's start with Quantitative Results. The pre-test and post-test scores were analyzed using paired t-tests to determine whether gamification had a significant impact on reading comprehension.

First is Experimental Group. To be precisely, they showed an average improvement of 25% in reading comprehension scores after using gamified activities.

Next one is Control Group in which the students improved by only 10%, indicating that traditional methods were less effective in enhancing comprehension.

Last but not least is Statistical Significance. The difference between the two groups was statistically significant ($p < 0.05$), confirming that gamification had a positive effect on reading skills.

As for Qualitative Results, student surveys and teacher interviews provided insights into engagement and motivation:

• 85% of students in the experimental group reported that gamified activities made reading more enjoyable and helped them understand texts better.

• Teachers observed increased participation, especially among lower-proficiency students who were previously reluctant readers.

• Common challenges: Some students were initially distracted by game elements, and teachers had to ensure that gaming did not overshadow learning.

When it comes to Analysis and Discussion, three things should be considered:

Number one, Alignment with Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 1985): The study supports the idea that autonomy, competence, and social interaction in gamified learning environments enhance motivation.

Number two, Consistency with Flow Theory (Csikszentmihalyi, 1990): Students who engaged in gamified activities experienced deep focus and enjoyment, leading to better comprehension outcomes.

Number three, Practical Implications: Gamification should be strategically integrated into ESL reading instruction to maximize its benefits while minimizing distractions.

To put it into a nutshell, the results confirm that gamification significantly improves reading comprehension skills among ESL students. However, effective implementation requires a balance between game elements and learning objectives to ensure meaningful educational outcomes.

Conclusion

As it is before mentioned, reading comprehension is a foundational skill in English language learning, and for ESL students, developing this skill can be a complex process influenced by motivation, cognitive engagement, and instructional methods. Traditional teaching approaches, while structured and systematic, often fail to captivate young learners, leading to passive participation and limited progress. This study has demonstrated that gamification serves as an effective pedagogical tool that not only enhances reading comprehension skills but also fosters a more engaging and motivating learning environment.

The findings reveal that students who participated in gamified reading activities experienced a 25% improvement in comprehension scores, significantly outperforming those in the traditional learning group, who improved by only 10%. These results underscore the effectiveness of gamification in making reading an active and immersive experience, rather than a passive academic exercise. By incorporating elements such as challenges, rewards, interactive storytelling, and adaptive learning, gamification aligns with Csikszentmihalyi's (1990) Flow Theory, ensuring that students remain in a state of optimal engagement, where tasks are neither too easy nor too difficult. This engagement is crucial, as it allows students to persist in reading activities, develop stronger decoding and inferencing skills, and ultimately enhance their ability to understand complex texts.

Furthermore, the study's alignment with Deci and Ryan's (1985) Self-Determination Theory confirms that students perform better when their intrinsic motivation is nurtured through autonomy, competence, and relatedness. Gamification empowers learners by giving them a sense of control over their learning process, rewarding progress, and creating an interactive social learning environment. This is particularly beneficial for struggling readers, who may feel discouraged in traditional settings but find renewed confidence in a gamified learning space.

Beyond the quantitative improvements, the qualitative findings highlight the deeper cognitive and emotional impact of gamification. Student surveys and teacher interviews reveal that 85% of students in the gamified learning group found reading activities more enjoyable and engaging. Teachers also observed increased participation, particularly among students who had previously been reluctant readers. These findings suggest that gamification has the potential to

reshape students' attitudes towards reading, making it an activity they look forward to rather than one they struggle to engage with.

However, the study also highlights some challenges. While gamification introduces a dynamic learning experience, there is a risk of distraction if game mechanics overshadow the learning objectives. Some students may focus more on earning rewards rather than understanding the text, requiring educators to strike a careful balance between engagement and academic rigor. Additionally, access to technology and digital literacy remains a concern in some educational settings, meaning that the implementation of gamification must be tailored to the resources available in each classroom.

References:

1. Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. Harper & Row.

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

3. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification." Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference.

4. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences.

5. Hew, K. F., Lan, M., Tang, Y., Jia, C., & Lo, C. K. (2019). Gamification in education: A meta-analysis and synthesis of empirical research. Educational Research Review, 27, 75-95.

6. Kapp, K. M. (2012). The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons.

7. Nicholson, S. (2015). A recipe for meaningful gamification. In Wood, L. & Reiners, T. (Eds.), Gamification in education and business. Springer.

8. Su, C. H., & Cheng, C. H. (2015). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. Computers & Education, 86, 52-63.

9. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

10. Werbach, K., & Hunter, D. (2012). For the win: How game thinking can revolutionize your business. Wharton Digital Press.

UDC: 371.38

ENHANCING SPEAKING FLUENCY THROUGH STUDENT-CENTERED ACTIVITIES IN ESL CLASSROOMS

Urinova Urazgul Boykobilovna
PhD Student,
Uzbekistan State World Languages University
Tashkent, Uzbekistan
ORCID-0009-0003-7335-976X
E-mail: orazgulorinova@gmail.com

Abstract

Fluency in a second language is an essential competency for ESL learners; nevertheless, conventional teaching techniques frequently do not cultivate this talent. This research examines the efficacy of student-centered activities—such as cooperative learning, music integration, and technology use—in enhancing speaking fluency. Drawing on empirical studies, we emphasize how these methodologies foster an engaging language environment that promotes active engagement and mitigates learner fear. The results indicate that student-centered approaches markedly improve oral proficiency by facilitating authentic conversation and cooperative learning. ESL educators are advised to implement new methods such as virtual reality and peer feedback to enhance fluency improvement.

Keywords: ESL, speaking fluency, student-centered learning, cooperative learning, technology in language learning

Introduction

For English as a Second Language (ESL) students, achieving fluency in spoken English is a significant task that is frequently hampered by traditional techniques that are dominated by the instructor and that limit student interaction (Stevens, 1983). Through the implementation of student-centered learning (SCL), the emphasis is shifted to active involvement, which results in a classroom atmosphere that is more immersive and dynamic. According to research conducted by Lightbown et al. in 1994, systematic communication learning (SCL) improves speaking abilities by fostering genuine conversation. This study investigates the influence that a variety of student-centered activities, including cooperative learning, music integration, and the utilisation of technology, have on the oral fluency of English as a second language (ESL) learners.

Materials & Methods

This study synthesizes findings from multiple empirical studies on ESL fluency development. The reviewed literature includes:

- **Cooperative learning (CL)** interventions (DelliCarpini, 2008)
- **Music-integrated lessons** (Paquette et al., 2008)
- **Technology-enhanced learning**, including videoconferencing (Ibrahim et al., 2021) and VR (Raman et al., 2024)

The data were taken from journal publications that were published between 1983 and 2024 and were subjected to peer review.

Results

In the process of developing English as a Second Language (ESL) speaking fluency, the examination of student-centered techniques reveals regular patterns in their efficacy. Multiple studies have shown that three important instructional approaches—cooperative learning, music integration, and technology-assisted instruction—have proven meaningful gains in the oral ability of students. These improvements were especially noticeable in the students' spontaneous speech output, where they demonstrated less hesitation and a more natural pace.

Table 1: Impact of Student-Centered Activities on Speaking Fluency

Activity	Study	Key Findings
Cooperative Learning	DelliCarpini (2008)	Increased peer interaction and fluency
Music Integration	Paquette et al. (2008)	Improved pronunciation and engagement
VR Technology	Raman et al. (2024)	Enhanced verbal communication skills

Notably, the most substantial increases in interactive fluency were provided by cooperative learning activities. This was due to the fact that students engaged in organised peer-to-peer discourse throughout these activities. On the other hand, music-based therapies had remarkable benefits in terms of prosody and phonological correctness, albeit having a somewhat less significant influence on total fluency. Learners demonstrated increased confidence in simulated situations, which was made possible by the use of virtual reality technologies, which bridged the gap between classroom practice and communication used in the real world.

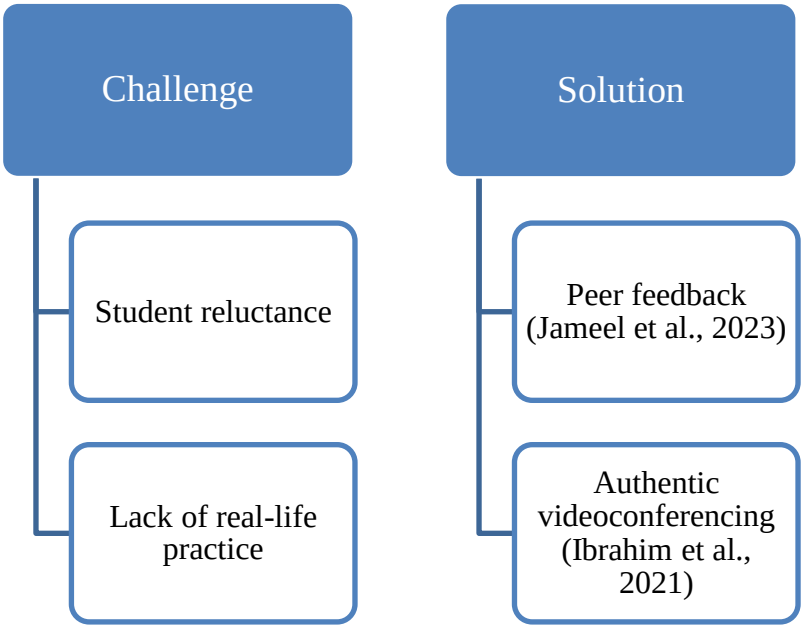


Figure 1: Common Challenges in ESL Speaking Fluency

There were two concerns that appeared uniformly, despite the fact that the implementation obstacles differed depending on the context: reluctance to talk and limited possibilities for real practice. One solution to this problem was the implementation of peer feedback systems, which established a supportive atmosphere in which corrections were provided by peers rather than by teachers. In order to address the second issue, videoconferencing solutions were implemented, which connected students with native speakers. However, accessibility was occasionally restricted due to technological obstacles.

Discussion

According to Riasati (2013), student-centered activities are effective in overcoming fundamental hurdles to fluency, such as fear and limited chances for student practice. Collaboration is encouraged via cooperative learning, and learning is made more interesting through the use of music and technology. For example, exercises based on TikTok were found to increase reading fluency (Musa et al., 2023), which suggests that comparable potential exists for listening and speaking activities. On the other hand, in order to successfully execute these strategies, teacher training is very necessary.

Table 3: Recommended Strategies for ESL Teachers

Strategy	Implementation
Peer feedback	Structured dialogue sessions
VR simulations	Scenario-based speaking tasks

Conclusion

By encouraging active engagement and conversation in the real world, activities that are centred on the student considerably improve the fluency of English as a second language speaking. Cooperative learning, music, and technology should be incorporated into the classroom by teachers, and they should also address difficulties such as student introversion. Using these strategies, future study might investigate the possibility of long-term fluency retention.

References:

1. DelliCarpini, M. (2008). Enhancing cooperative learning in TESOL teacher education. *TESOL Journal, 12*(3), 45-59.
2. Ibrahim, N., et al. (2021). Enhancing ESL learners' speaking skills through authentic videoconferencing. *Journal of Language Teaching, 15*(2), 112-125.
3. Lightbown, P., et al. (1994). An innovative program for primary ESL students in Quebec. *Language Learning, 44*(1), 23-45.
4. Paquette, K., et al. (2008). Using music to support literacy development in young ELLs. *Early Childhood Education Journal, 36*(3), 227-232.
5. Raman, K., et al. (2024). Exploring VR's impact on ESL learners' verbal skills. *Tech in Education, 8*(1), 34-50.
6. Stevens, R. (1983). Activities to promote learning in the second language classroom. *ELT Journal, 37*(4), 256-264.

IMPLEMENTATION OF READING TECHNIQUES IN DEVELOPING STUDENTS' READING COMPREHENSION

N.Umaraliyeva
Namangan state university
E-mail: umaraliyevanigoraxon@gmail.com

Abstract:

This article explores several methods for improving reading, compare two articles and discusses their benefits among university students. One article emphasizes theoretical approaches such as predicting and visualizing, while the other highlights practical pre-reading activities that help engage students and increase their motivation. According to the analysis, both articles aim to enhance

students' reading comprehension and support them in becoming independent learners. In conclusion, the integration of theoretical and practical approaches contributes to the effective organization of reading lessons in higher education .

Keyword: Teaching Methods, Reading Comprehension, Reading Strategies, Activities

INTRODUCTION

Reading is a receptive type of speech actively related to the perception and understanding of written text. It plays a crucial role in the process of acquiring knowledge. Reading is not just about identifying words, it also requires understanding their meanings, grasping the overall message and interpreting the author's intent. As our great ancestor Abdulla Oripov said: "Reading is a person's greatest weapon. One who knows how to use this weapon will never be defeated." In other words, knowledge makes a person strong, giving them the ability to solve problems and achieve success in life. This article focuses on studying and implementing techniques that enhance students' reading comprehension skills. Through the implementation of these techniques in the teaching process, teachers create opportunities for students to develop reading strategies, enhance their analytical approach to texts and improve their overall language proficiency. Therefore designing and applying effective teaching methodologies can significantly enhance students' ability to comprehend text in English.

MATERIALS AND METHOD

Reading literacy is the ability to understand, analyze and derive meaning from texts. This skill helps individuals acquire knowledge, think critically and succeed in society not only during school years, but throughout life. Reading literacy includes the following key aspects:

1. Decoding – recognizing and pronouncing words.
2. Comprehension – understanding the meaning of the text.
3. Critical thinking – evaluating and reflecting on the information read.
4. Application – using the acquired knowledge in real life.

Teachers can help improve students' reading comprehension through instruction of reading strategies (Block & Israel, 2005)

1.Predicting

Predicting is an important reading strategy. This method allows students to use various sources of information within the text, including titles, headings, pictures and diagrams to predict what will happen next in the story (Bailey, 2015). This process enhances students' attention and actively engages them in reading. Predicting is the process in which students use their prior

knowledge and experiences to anticipate how the text will unfold. Before and during reading, they rely on available clues to envision upcoming events.

This not only improves comprehension, but also develops students' logical thinking, analytical skills and observation abilities.

Additionally, the prediction strategy encourages students to interact with the text creatively . As they verify their predictions throughout the reading process they continuously draw conclusions, leading to a deeper understanding of the material. This method is particularly useful for both literary and informational texts, as it and connect to their existing knowledge.

Ultimately, prediction is an effective reading strategy that ensures active student participation, enhancing comprehension. While making the learning process more engaging and interactive. But without this aspect of the prediction process, it becomes meaningless to improving the student's comprehension (Duke & Pearson, 2005).

2. Visualization

Visualization is one of the effective reading strategies and many readers use this method. It is the process of imagining a text while reading, that is, bringing to mind the images that emerge through words. This strategy helps develop reading comprehension skills because visualization makes the text clearer and more vivid. For example, when we read a story, we mentally picture the events and settings. As a result, it becomes easier to understand and remember the information read. Visualization requires the reader to construct an image of what is read. This image is stored in the reader's memory as a representation of the reader's interpretation of the text (National Reading Panel, 2000). Teachers can motivate students to visualize settings, characters and actions in a story and ask them to make drawings or write about the image that come to their minds after visualizing the text.

3.Summarizing

This method is also considered an effective way to improve reading skills. It involves students summarizing what they have read in their own words. Through this, teachers help students organize their thoughts and train their minds to work quickly and accurately during the learning process. The process of summarization requires the readers to determine what is important when reading and to condense the information in the reader's own words (Adler, 2001). Before you can begin to analyze the language or techniques being used by a writer , the effects these create and methods used, it is important to be able to find the key information that you will analyze (https://www.bbc.co.uk/bitesize/articles/zqyc4xs#zvqthcw).

There are a number of techniques to use when finding information from a text, two of which are skimming and scanning.

Skimming

Skimming is one of the reading enhancement techniques used to quickly grasp the main points of a text in a short amount of time. In skimming, the student mainly reads the parts that align with their purpose. So, what kind of material should we read, and what should we skip?

Let’s say we are conducting research on a website about the development of endangered animals. First, we read the paragraphs fully to get a good idea of what information is important. Usually, the beginning parts of the sentences reveal what the following information might be about. Through this, you can grasp the main idea of the text. Some materials clearly express the main idea just through their titles.

However , if a student struggles to understand this, he should read the text using the skimming method. At this point, a natural question arises: what if the student lacks enough interest or motivation to read the text ? Can we change their interest ?The answer to this is : if a student the student has no desire or motivation to read, they should watch a video or at least listen to music related to the topic. Since we live in an era rich in technology, many people in are achieving great things through these means. As our writer Mirkarim Osim said : " whoever stops reading , stops living" . The skimming technique can provide us with such benefits.

Scanning is one of the strategies for improving reading. This reading technique is not used for all the provided information, but mainly for identifying the key parts of the text, that is the key words that stand out. The main purpose of scanning is to identify and study specific facts. The words that match our purpose are usually hidden within long sentences . However, the first step is to scan the text to determine whether it contains the necessary facts or not.

Finally, the most important benefit of scanning is its ability to help you become a more flexible reader . Scanning ads another high gear to your reading (615 MC Callie Avenue) . If you are scanning for facts to answer a specific question , one step is already done for you : the question supplies the keywords. Follow these steps : (Butte College)

1. Read each question completely before starting to scan . Choose your keywords from the question itself.

2. Scan separately for each question

3. Re-read the question to determine if the answer you found answer this question. Scanning requires concentration.

Contextual Guessing:

It’s normal to encounter unfamiliar words while reading. If there’s no dictionary available, we can use contextual guessing. How does it work? This

strategy helps us figure out the meanings of unknown words by guessing based on the context of the surrounding sentences. The reading section is really about vocabulary, so you must work on developing your vocabulary (https://ieltsfocus.com/2017/06/20/ielts-reading-guessing-meaning/Updated September , 2023). This method is called guessing the meaning from context. For example, if a student has difficulty understanding the meaning of a word, they can look at the sentences before and after it to guess what the world might mean. This helps the student to expand their vocabulary and to understand the text they are reading more deeply.

Intensive Reading:

Intensive reading involves the detailed reading of texts with the two goals of understanding the text and language features through a deliberate focus on these items (https://www.wgtn.ac.nz/lals/resources/paul-nations-resources/paul-nations-publications/publications/documents/2004-Intensive-reading.pdf) .Reading teaches a person to think correctly. A person who thinks correctly never goes astray.

Activities:

There are several activities that enhance reading for university students, such as group practices and pre-reading activities.

Group Activity:

Group activity is an activity carried out jointly by a number of individuals. Group work can be an effective method to motivate students, encourage active learning and develop key critical-thinking, communication and decision-making skills. (https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners)

Think carefully about how students will be physically arranged in groups. Talk to students about their past experiences with group work and allow them to establish some ground rules for successful collaboration.

Avoid interfering with group functioning – allow time for students to solve their own problems before getting involved. You might consider leaving the room for a short period of time. Your absence can increase students' willingness to share uncertainties and disagreements (Jacques, 2000). If necessary, clarify your instructions, but let students struggle within reason to accomplish the task. (Race, 2000)

Ending the group task:

Effective group reporting can make the differences between students" feeling that they are just going through their paces and the sense that they are engaged in a powerful exchange of ideas (Brookfield & Presskill, 1999, p. 107). A collaborative environment thrives when the approach to communication is wide open, meaning every employee is given a chance to speak. No one should feel

embarrassed or uncomfortable asking for advice, seeking help, or sharing informed opinions. When solutions are needed, questions should be asked at the level of the team or collaborative leader. Together a solution can be reached.

Pre-reading:

Pre-reading is the process of skimming a text to locate key ideas before carefully reading a text from start to finish. Also called previewing or surveying (2019, July 31, by Richard Nordiques). Pre-reading is about looking over the contents of a text before reading it, identifying the main ideas. This method saves time and helps with understanding the text.

RESULTS

The analysis of the two articles reveals several key findings regarding methods for improving reading comprehension among university students:

1. Theoretical Approaches: The first article focuses on theoretical frameworks, emphasizing techniques such as predicting and visualizing. These strategies encourage students to actively engage with the text before and during reading, fostering a deeper understanding of the material. By predicting content and visualizing concepts, students are better equipped to retain information and make connections, ultimately enhancing their comprehension skills.

2. Practical Pre-Reading Activities: The second article highlights the importance of practical pre-reading activities, which serve to engage students and boost their motivation. These activities may include discussions, brainstorming sessions, or interactive exercises that prepare students for the reading task ahead. By incorporating these hands-on strategies, students are more likely to approach the reading material with interest and enthusiasm, leading to improved outcomes.

3. Common Goals: Despite their differing emphases, both articles share a common goal of enhancing reading comprehension and promoting independent learning. They underscore the importance of equipping students with the necessary tools and strategies to navigate complex texts effectively.

4. Integration of Approaches: The analysis suggests that combining theoretical and practical approaches can lead to more effective reading instruction. By integrating prediction and visualization techniques with engaging pre-reading activities, educators can create a comprehensive framework that addresses various aspects of reading comprehension.

5. Implications for Higher Education: The findings indicate that a well-rounded approach to reading instruction can significantly benefit university students. By fostering both theoretical understanding and practical engagement, educators can enhance students' learning experiences and support their development as independent learners.

In conclusion, the integration of theoretical and practical methods in reading instruction not only improves comprehension but also encourages a more active and motivated approach to learning among university students.

DISCUSSION

This section analyzes and compares the teaching methods presented in two articles on improving reading skills. During the process of comparing the articles, it was found that the information was partially similar and quite abundant. For example, one article focused on analyzing and exploring different methods or techniques. In contrast, the second article provided information about various activities related to reading improvement. The aim of these articles was to identify students' level of reading comprehension and improve their reading strategies. In fact, both articles encourage active student participation.

Which of them emphasizes the teacher's freedom in choosing teaching methods? This idea can be observed in the first article. The reason is that the suggested methods are very convenient for teaching, and all of them are highly effective, regardless of the teacher's personal preferences. The most effective strategy highlighted in this article is : strategy for improving comprehension is predicting , which helps the reader set a purpose for their reading. (January 2013, by Hulya Kucukoglu). Students make certain predictions about the text and what might happen next (Macalister, 2011). The second article, on the other hand, mainly provides information about reading and activities. In fact, practical approaches are more effective for students than theoretical ones. For example, pre-reading activities. These can increase students' involvement, interest, motivation, and equip them with vocabulary related to the text topic (Harmer, 2003). Undeniably, vocabulary development is a pivotal element of learning how to read (Ramonda & Sevigny, 2019). Teachers should provide support to learners so that they become independent readers in the future (Becerra et al., 2019).

CONCLUSION

In conclusion, both articles present useful methods and strategies to improve reading skills for university students . One focuses on theoretical approaches, while the other emphasizes practical activities. One of the most effective ways to improve your skills is through practice (Jennifer Herrity, March 26 , 2025) . Both analyzed articles aim to encourage university students to be more active and to reduce their difficulties in reading . The first article emphasizes the importance of various theoretical methods, especially the strategies of predicting and visualizing, which are considered essential for improving students' reading skills . Through visualizing and making predictions , students can anticipate the continuation or

meaning of a text. Teachers have the freedom to choose these methods, as all the suggested strategies are highly effective for enhancing reading comprehension.

The second article, on the other hand, focuses more on student involvement, particularly through pre-reading activities. Such activities help increase students' interest in reading. When students lack motivation, It is important to provide them with some freedom - for instance, allowing them to watch an engaging video, film, or cartoon related to the title of the text. This approach can significantly boost their motivation. Furthermore, the article emphasizes not only teaching but also supporting students in becoming independent learners .

Both articles suggest modern methods that can be useful for teachers in the teaching process . These approaches are designed engaging to make reading more effective and engaging for students

REFERENCES:

1. Block & Israel, (2005). Reading first and beyond : The complete guide for teachers and literacy coaches . Thousand Oaks, CA :Corwin Press.
2. Duke&Pearson, (2005). Effective practices for developing reading comprehension . Retrieved from http://www.ctap4.org/infolit/trainers/comprehe_strategies.pdf
3. National Reading Panel , (2000). Comprehension 3 teacher preparation and comprehension strategies instruction (Chap 4). Retrieved from Retrieved from http://www.nichd.nih.gov/publications/nrplch4-111.pdf
4. Adler (2001) . Put reading first : The research building blocks for teaching children to read . Jessup , MD : ED Pubs. https://www.bbc.co.uk/bitesize/articles/zqyc4xs#zvqthcw
5. 615McCallie Avenue , Skimming and Scanning | University of Tennessee at Chattanooga
6. https://www.utc.edu/enrollment-management-and-student-affairs/center-for-academic-support-and-advisement/tips-for-academic-success/skimming
7. Skimming and Scanning - TIP Sheet - Butte College https://www.butte.edu/departments/cas/tipsheets/readingstrategies/skimming_scanning.html

O`QUVCHILARGA INTERFAOL O`YINLAR ORQALI TIL O`RGANISH KO`NIKMALARINI RIVOJLANTIRISH

N.A.Abdullayeva
Namangan davlat universiteti katta o`qituvchisi
E-mail: nargiza3967757@gmail.com

M.B.Turg`unboyeva
Namangan davlat universiteti talabasi
Turgunboyevamadinabonu3@gmail.com

Annotatsiya: *Ushbu maqolada o`smir yoshidagi o`quvchilarga o`yinlar orqali til o`rganish ko`nikmasini o`stirish, nutqini rivojlantirish uchun interfaol o`yinlardan foydalanish natijasida o`quvchilarning til o`rganish ko`nikmalarini rivojlanishi, muloqot madaniyati oshishi va ijodiy fikrlash shakllanishi bo`yicha tavsiyalar beriladi.*

***Kalit so`zlar:*** *chet tili, interfaol o`yinlar, texnik vositalar, rolli o`yinlar uslubi, o`yinli grammatika, taboo words (ta`qiqlangan so`zlar), Pictionary (so`zli o`yin)*

Kirish. Bugungi kunda xotijiy tillarni o`rganish muhim ahamiyat kasb etayotganligi sababli,tillarni nafaqat oliy ta`lim muassasalarida balki maktablarda, maktabgacha ta`lim muassasalarida ham o`rgatilmoqda. Darslarda o`ziga xos usullar, qiziqarli metodlar bilan o`tilmasa, o`quvchilarni darsga jalb qilish biroz murakkab vazifaga aylanishi mumkin. Agarda darslarda an`anaviy usullardan kechilsa, qiziqarli qilib olib borilsa bu nafaqat dars sifatini ta`minlaydi balki shu bilan birgalikda zerikishni oldini olib passiv o`quvchilarni ham darsda ishtirok etishga jalb qiladi.

Natijalar. Ingliz tili va boshqa tillarni o`rgatish jarayonida bir qator qiziqarli o`yinlar mavjud. Shuni unutmaslik kerakki, bolalarga til o`rgatishda shunday o`yinlardan foydalanish kerakki, unda barcha o`quvchilar birdek ishtirok etishsin hamda darsdan yangilik olishsin(masalan yangi lug`atlar yodlab ketishi mumkin, har kuni shu jarayon takrorlansa, o`quvchining so`z boyligi oshadi). O`quvchilarga darsni grammatik tushunchalar bilan boshlash noo`rindir, ayniqsa kichik sinf o`quvchilarini tezda zerikishiga sabab bo`ladi. Natijada darsga bo`lgan qiziqishi so`nishi mumkin.[1]. Ular bilan hattoki salomlashish jarayonini ham noan`aviy tarzda boshlash kerak, masalan, o`qituvchi kirishi bilan darsni qandaydir salomlashishga oid inglizchga qo`shiq bilan boshlash(asosan boshlang`ich sinf o`quvchilari uchun motivatsion usuldir)usuli samarali usuldir. Shu tariqa dars davom etsa, o`quvchilar dars davomida har bir topshiriqqa bo`lgan e`tiborini yo`qotishmaydi. Xattoki ular ingliz tili darslarini intizorlik bilan kutishadi. Albatta, bularning barchasi ni o`qituvchi tashkillashtirishi kerak va bu pedagogning zimmasida. Shunday ekan chet tilini o`rganishni qiziqarli qilish uchun ba`zi o`yinlar keltirib o`tish mumkin[2].

Muhokama. Ingliz tili va boshqa tillarni o`rganishning samaradorligini oshirish uchun “**Rolli o`yinlar”** dan foydalanish mumkin.Bu o`yinning afzallik tomonlari shundaki, bu vaziyatdan kelib chiqib o`ynaladi. Bu o`yin nafaqat fan

o`rganish uchun foydali, shu bilan birga aqliy qobilyatni shakllantirishga ham yordam beradi. Bu o`yinda mavzular tanlab olinib, bolalar dialoglar tashkil qilishadi. Masalan , yo`lovchining taksini to`xtatgan jarayonidagi suhbati, yoki kiyim do`konlaridagi muloqotlar – bularning barchasini ingliz tilida ham gapirib, ham ko`rsatib berishadi. Aynan shu o`yinda, guruh bilan ishlash taktikasini qo`llasak ham bo`ladi,ya`ni o`quvchilarni guruhga ajratib turli mavzularni bo`lib berish. Bu holatda raqobatlashuv ham vujudga keladi. Raqobat-yuksalish mezonidir [3]. Topshiriqni yaxshi bajargan guruh rag`batlantirilsa , qolgan o`quvchilarning intilishi ham kuchayadi. Bundan tashqari, ingliz tili darslarini mazmunli o`tkazish uchun didaktik o`yinlardan foydalanish ham maqsadga muvofiqdir[4]. "**Object"-**bu o`yin o`quvchilarning so`z boyligini oshirishga xizmat qiladi. Bizga ma`lumki, chet tili fanlarini o`rganishdagi eng muhim yo`nalish bu yangi so`zlarni yod olishdir. O` quvchilarning xarakterlarini hisobga olsak, har bir o`quvchi o`z usulida yod olishadi. Shunga ishonchimiz komilki, o`yinlar orqali yangi so`zlarni yodlash hammaga mos keladi va bu jarayonni yengillashtiradi. Yuqorida aytib o`tgan o`yinimizda, dars paytida sinf xonadagi 15ta buyum stol ustiga qo`yiladi va o`quvchilar kelib buyumlarni ko`zdan kechirishadi. Buyumlarning usti yopib qo`yiladi va so`ngra o`quvchilar ko`rgan narsalarni, ma`lum vaqt davomida inglizchasini do`skaga yozishlari kerak. Eng ko`p so`zni to`g`ri yoza olgan o`quvchi g`olib bo`ladi. Shu o`yinning sifatini ta`minlash maqsadida shuni ayta olamanki, shu vaziyatning o`zida qolgan, ishtirok etmagan o`quvchilarni ham darsga jalb qilish uchun, ularga shu buyum nomlariga bittadan gap tuzish topshirig`i berilsa, maqsadga muvofiq bo`ladi va bu befarqlikning oldini ham oladi[5]. "**Pictionary" -**ko`pchilik ingliz tili fanini o`rgatuvchi va o`rganuvchilar uchun bu o`yin tanishdir, ya`ni o`z nomi bilan so`z o`yini va unda rasm chiziladi. Bu o`yinda rasm chizish uchun oddiy doskadan yoki magnit doskadan foydalanish mumkin. Sinf o`quvchilari 2 guruhga bo`linadilar va har bir jamoa uchun doskaning ikki tarafiga jadval chiziladi. Jamoalarning ballari shu jadvallarga yozib boriladi. Parta ustiga so`z nomlari yozib qo`yiladi va teskari qilib o`giriladi. Har bir guruhdan o`quvchilar navbatma navbat chiqib,yashiringan so`zlar orasidan birini tanlab, doskaga chizib beradi.Qaysi jamoa birinchi topsa shu jamoaga ball beriladi.Bu o`yin ham o`quvchilar zehnini charxlaydi. Shuni ham ayta olamizki, rasmlardan foydalanish-o`quvchilarni tez jalb qiluvchi taktikadir, ayniqsa, o`quvchilarning o`zi tomonidan yaratilsa[6].**"Taboo words"** o`yini (ta`qiqlangan so`zlar)- bu qiziqarli o`yin o`quvchilarga sinonim so`zlar va ularning tariflarini qo`llashda yordam beradi. Sinonimlardan foydalanish nutqning ravonligi, so`zlashuvning chiroyli bo`lishini ta`minlaydi. Ayniqsa ingliz tili fanida so`z qo`llash bilan bog`liq xatolikka yo`l qo`ymaslik kerak, chunki ingliz tilidagi

ko`plab bir xil ma`noni anglatuvchi so`zlar, gap mazmuniga ko`ra foydalaniladi. Aynan ushbu o`yin shu jihatdan ehtiyotkor bo`lishga yordam beradi. Bunda guruhlar tashkil qilinadi, ya`ni o`quvchilar qarama-qarshi holda o`tiradilar. Har bir jamoa o`z jamoasida bir kishini ro`parasidagi stulga o`tirishi uchun tanlaydi. O`qituvchi esa o`quvchilar ortiga o`tib katta qog`ozda yozilgan so`z ushlab turadi. O`rindiqda o`tirgan o`quvchilar bu so`zni ko`ra olmasligi kerak bo`ladi. Jamoaning o`rindiqda o``tirgan a`zosiga o`qituvchi ushlab turgan so`zni ayttirish uchun biroz vaqt bo`ladi[7]. Darhaqiqat, dars berishda grammatik tushunchalar ham o`rgatiladi, chunki o`qituvchilarning dars rejalarida bu ko`rsatilgan. Ammo, bu jarayonni osonlashtirish va qiziqarli o`tkazish uchun ham o`yin mavjud. Masalan, mavzu so`z turkumlariga tegishli bo`lsa, ular so`z turkumlarini yaxshi o`rganishlari va bir biridan ajrata olishi kerak. O`quvchilarga ingliz tilida musiqa qo`yib berib qo`shiq ichidan tinglash paytida faqat ot so`z turkumiga oid so`zlarni yozish topshirig`i berilishi va keyingi o`quvchiga boshqa so`z turkumi berilishi mumkin. Shunday qilib mavzu mustahkamlanadi, bu usulni boshqa mavzularni o`tish jarayonida ham qo`llash mumkin. Buni o`quvchilar uchun madaniy hordiq sifatida tashkillashtirish ham mumkin.

XULOSA. O`yinlardan foydalanishda bolalarning bilimiga va yoshiga qarab o`zgartirishimiz, ya`ni osonlashtirishimiz yoki murakkablashtirishimiz mumkin. Ushbu yuqorida keltirilgan o`yinlarning maqsadi o`quvchilarning xotirasini kuchaytirish, aqliy salohiyatini oshirish, tezkorlik, ziyraklik, yangi so`zlarni oson esda saqlash va eng asosiysi darsni mazmunli tashkil qilishdir. Bugungu kunda ta`lim jarayoni asosan an`anaviy tarzda olib borilayotgan bo`lsada, ta`lim tizimining barcha bosqichlarida chet tillarnini uzluksiz o`rganishni tashkil qilish, shuningdek, oqituvchilar malakasini oshirish hamda zamonaviy o`quv-uslubiy materiallar bilan ta`minlash yanada takomillashtirishni taqozo etadi. Zamonaviy pedagogikva axborot-kommunikatsiyalari bilan ta`lim berishning ilg`or uslublarni joriy etish yo`li bilan o`sib kelayotgan yosh avlodni shu o`rganayotgan tillarining mutaxasisi bo`lishi va buning negizida ular shu tillarda bemalol so`zlay olishlari maqsadga muvofiqdir. Zero, barchasi yoshlarimizning buyuk kelajagi, yurtimiz ravnaqi uchundir.

REFERENCES

1. Brandvik, M. L.,&MeKnight, K.S. The English Teacher`s Survival Guide:Ready-To-Use Techniques and Materials for Grades 7-12.

2. Jossey-Bass Sandford R,Uliesak M, Facer K and Rudd T ‘’ Using commercial off-the-shelf computer. games in formal education.’’ Retrived 28-10-2011 from<

3. Harnad, S.,Lancaster, J.B.,& Steklis, H. D. ‘’Induction, evaluation and accountability’’, Origins and Evolution of Language and Speech. New York: New York Academy of Sciences.1976

4. Hayles, N.K. ‘’ Electronic Literature: New Horizons for the Literary’’. Notre Dame:University 1.of Notre Dame Press, 2008.

5. Hayes, R.T. ‘’The Effectiveness of Instuctional Games’’. Naval Air Warefare Center,Orlando,(November 2005)

6. Warschauer, M. ‘’Laptops and literacy: Learning in the wireless classroom’’.2006

7. Williams T Bicknell, A. E. ‘’The Journal of education’’, Volume 174 (Issues 1-3), 1992.

MAKTAB YOSHIDAGI O‘QUVCHILAR UCHUN TANQIDIY FIKRLASHNING AHAMIYATI

Turaxonova M.T, Namangan davlat universiteti 4-bosqich talabasi,
Nurmatova N. X, Fakultetlararo chet tillar kafedrasi katta o'qituvchi
abisannur77@gmail.com

Annotatsiya:

Ushbu maqolada tanqidiy fikrlash tushunchasi, uning mohiyati va maktab yoshidagi o‘quvchilarning shaxsiy va akademik rivojlanishidagi o‘rni keng yoritilgan. Tanqidiy fikrlash – bu axborotni tahlil qilish, baholash, asoslangan xulosalar chiqarish va muammolarga ijodiy yechim topish qobiliyatidir. Maktab davri bolaning fikrlash ko‘nikmalari shakllanishining muhim bosqichi hisoblanadi, shuning uchun bu jarayonda tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga alohida e’tibor qaratilishi zarur. Maqolada zamonaviy pedagogik yondashuvlar asosida tanqidiy fikrlashni rivojlantirish usullari, interfaol mashg‘ulotlar, loyihaviy ishlar, muammoli vaziyatlar asosida topshiriqlar tuzish orqali o‘quvchilarda mustaqil fikrlash va muammolarni hal etish qobiliyatini shakllantirish yo‘llari ko‘rsatib berilgan. Tadqiqot natijalari shuni ko‘rsatadiki, tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga yo‘naltirilgan ta’lim texnologiyalari o‘quvchilarning faolligi, motivatsiyasi va mustaqil qaror qabul qilish salohiyatini oshiradi. Shuningdek, maqolada ushbu ko‘nikmalar o‘quvchilarning kelajakdagi ijtimoiy va kasbiy muvaffaqiyatlarida muhim rol o‘ynashi alohida ta’kidlangan.

Kalit so‘zlar: *tanqidiy fikrlash, maktab yoshidagi o‘quvchilar, mustaqil fikrlash, pedagogik texnologiyalar, interfaol metodlar, muammoli vaziyat, ta’lim sifati.*

KIRISH

Bugungi tez sur’atlar bilan rivojlanayotgan jamiyatda ta’limning asosiy maqsadi o‘quvchilarga bilim berish bilan bir qatorda, ularni tanqidiy fikrlaydigan, tahlil qiladigan va muammolarga mustaqil yechim topa oladigan shaxslarga aylantirishdan iborat. Tanqidiy fikrlash — bu axborotni chuqur tahlil qilish, uni baholash va asosli xulosa chiqarish qobiliyatidir. Ayniqsa, maktab yoshidagi o‘quvchilarda bu ko‘nikmani shakllantirish ularning intellektual rivoji, ijtimoiy hayotga moslashuvi hamda kelajakdagi muvaffaqiyati uchun muhim ahamiyatga ega (Facione, 2015).

METODOLOGIYA

Tanqidiy fikrlash – bu axborotni tahlil qilish, uni baholash, muammolarga yechim topish, qaror qabul qilish va dalillangan xulosalar chiqarishga qaratilgan ongli, mantiqiy va mustaqil fikrlash jarayonidir. Bu nafaqat bilimlarni eslab qolish, balki ularni chuqur anglash va faoliyatda qo‘llay olish qobiliyatidir.

Tadqiqot davomida tanqidiy fikrlashni maktab o‘quvchilarida rivojlantirishga xizmat qiluvchi samarali uslub va metodlar qo‘llanildi. Ushbu metodlar amaliyotda sinab ko‘rilib, har birining natijadorligi real misollar bilan o‘rganildi.

Adabiyotlar tahlili

Ilmiy tadqiqotning nazariy asosini yaratish uchun tanqidiy fikrlash mavzusida xalqaro va mahalliy manbalar tahlil qilindi. Jumladan:

- Facione (2015) tomonidan ta’riflangan tanqidiy fikrlash komponentlari (tahlil, baholash, izoh berish, xulosa chiqarish)
- Paul va Elder (2014) tomonidan ishlab chiqilgan “Tanqidiy fikrlashning intellektual standartlari” — aniqlik, mantiqiylik, dalillilik kabi mezonlar asosida dars faoliyatlari rejalashtirildi.

Tarixiy taraqqiyoti

Tanqidiy fikrlash g‘oyalari qadimiy davrlarga, xususan Sokrat (mil. avv. V asr) davriga borib taqaladi. Sokrat o‘z shogirdlariga savollar berish orqali ularning fikr yuritish ko‘nikmasini rivojlantirgan. Bu “Sokratik metod” deb ataladi va tanqidiy fikrlashning ildizidir.

20-asrda bu tushuncha ta’lim va pedagogika tizimiga chuqur kirib keldi. 1980-yillarda AQShda The Delphi Report (Facione, 1990) asosida tanqidiy fikrlashni o‘quvchilarda rivojlantirish zarurligi ta’kidlandi. Shundan buyon u ko‘plab mamlakatlar ta’lim dasturlarining ajralmas qismiga aylandi.

Tanqidiy fikrlashning ahamiyati

Ta’limdagi roli:

- O‘quvchilarni mustaqil fikrlashga, shunchaki yod olishdan ko‘ra tushunishga o‘rgatadi.

- Yangi bilimni tanqidiy ko‘z bilan baholashga yordam beradi.
- Ilmiy, ijtimoiy, madaniy va hayotiy muammolarni yechishga asos bo‘ladi.

Jamiyatdagi o‘rni:

- Tanqidiy fikrlovchi shaxs manipulyatsiyaga berilmaydi, axborotni tahlil qiladi.
- Qonunlar, siyosat va ijtimoiy jarayonlarga ongli munosabatda bo‘ladi.
- Tanqidiy fikrlovchi fuqaro jamiyat taraqqiyoti uchun faol ishtirokchiga aylanadi.

O‘quvchining rivojlanishiga ta’siri:

- Analitik tafakkur, mantiqiy mushohada, ijodiy yondashuv, kompleks fikrlash kabi ko‘nikmalar shakllanadi.
- Qaror qabul qilish va muammoli vaziyatlarga samarali yechim topish qobiliyati rivojlanadi.

Tanqidiy fikrlashni ta’limda qo‘llash usullari

1. ***Sokratik savol-javob***

Bu metod orqali o‘qituvchi o‘quvchiga ketma-ket savollar berib, uni fikr yuritishga majbur qiladi. Masalan: “Muallif bu fikrni qayerdan olgan?”, “Bu fikrni qanday dalillar bilan asoslash mumkin?”, “Agar teskari holat bo‘lsa, nima yuz beradi?”

2. ***Muammoli vaziyat yaratish***

O‘quvchilarga hayotiy yoki darsga oid murakkab savollar beriladi: Misol: “Sayyohlar soni haddan tashqari ko‘payib ketsa, bu ekologiyaga qanday ta’sir qiladi? Qanday chora ko‘rish kerak?”

3. ***Debatlar va bahs-munozaralar***

O‘quvchilar ikki yoki undan ortiq guruhga bo‘linib, turli pozitsiyalarni himoya qilishadi. Bu orqali ular o‘z fikrlarini asoslash, boshqalarni tinglash, dalillarga tayanish kabi ko‘nikmalarni egallashadi.

4. ***Matn tahlili va refleksiya***

Matndan asosiy fikrlarni ajratish, muallif pozitsiyasini anglash, muqobil fikr bildirish topshiriqlari.

Misol: "Siz muallif fikriga qo‘shilasizmi? Nega?"

5. Fikrlar xaritasi (Mind Mapping)

O‘quvchilar o‘z fikrlarini vizual tarzda ifodalaydilar. Bu tarmoqlanish asosida tafakkurni chuqurlashtiradi.

6. Bloomining taksonomiyasi asosida savollar

Bilish, tushunish, qo‘llash, tahlil qilish, sintetik fikr bildirish va baholash bosqichlariga asoslangan topshiriqlar.

Namangan shahridagi 49-maktabda 7- va 8-sinf o‘quvchilari qatnashgan tajriba sinov darslari tashkil etildi. Ikkita sinf guruhi tanlandi:

- **Nazorat guruhi**: An’anaviy dars usullari asosida ta’lim olgan.
- **Tajriba guruhi**: Tanqidiy fikrlashni shakllantiruvchi metodlar asosida ta’lim olgan.

Misol: Ingliz tili darsida “Eco-Friendly Tourism” mavzusi o‘rganildi. Nazorat guruhida matn o‘qilib, so‘zlar tarjimasi va savol-javob bajarildi. Tajriba guruhida esa quyidagicha metodika qo‘llanildi:

- Matndan asosiy g‘oya chiqarish
- “Nega?” va “Nima uchun?” kabi ochiq savollar asosida muhokama
- Ikkita qarama-qarshi nuqtai nazarni himoya qilish bo‘yicha bahs-munozara (debate)
- “Agar siz ekologik sayyoh bo‘lsangiz, qanday turistik xizmat taklif qilgan bo‘lardingiz?” — ssenariy asosida guruhiy loyiha

Tajriba guruhlarida quyidagi metodik mashg‘ulotlar o‘tkazildi:

- **Fikrlar xaritasi (mind map)**: “Sog‘lom turmush tarzi” mavzusida asosiy tushunchalar atrofida tarmoqli tarzda fikrlar ishlab chiqildi. O‘quvchilar asosiy g‘oya atrofida sabab-oqibat bog‘lanishlarini mustaqil tuzdilar.
- **Rolli o‘yin (role-play)**: “Turistik agent va mijoz” mavzusida o‘quvchilar rollarga bo‘linib, xizmat tanlash, narxni baholash, ekologik xavfsizlikni tushuntirish singari vaziyatlarda mustaqil fikr yuritishdi.
- **“Nima bo‘lsa?” savol-javob usuli**: “Agar dunyoda sayohat qilish taqiqlansa, bu turizmga qanday ta’sir qiladi?” kabi g‘ayrioddiy savollar asosida muhokama yuritildi.

Tadqiqot doirasida 30 nafar o‘quvchi, 5 nafar ingliz tili o‘qituvchisi va 10 nafar ota-onaga savollar berildi. Savollarda quyidagilar o‘rganildi:

- O‘quvchilarning darsdagi faollik darajasi
- Mustaqil fikr bildirishi, dalillash qobiliyati
- Tanqidiy savollarga bo‘lgan munosabat
- Ota-onalarning farzandlaridagi fikrlashdagi o‘zgarishlar haqidagi kuzatuvlari

Misol: “O‘g‘lingiz uyda so‘nggi vaqtlarda qanday savollar beradi?” degan savolga ota-onalarning ko‘pchiligi “Farzandim endi oddiy narsalarga ham chuqurroq qarayapti, masalan, 'Nega odamlar tabiatni muhofaza qilmaydi?' kabi savollar beradi” deb javob berishdi.

Tadqiqot boshida va oxirida tanqidiy fikrlashni baholovchi maxsus testlar o‘tkazildi. Testlar quyidagi ko‘nikmalarni o‘lchadi:

- Mantiqiy tahlil qilish

- Matndan asosiy fikrni ajratib olish
- Dalil va fikrni farqlash
- Fikrni asoslash

Misol: Matndan parcha berilib, “Muallifning asosiy nuqtai nazari nima?”, “Uning fikri qanday dalillar bilan asoslangan?” kabi savollarga o‘quvchilar javob berdilar. Tajriba guruhidagi o‘quvchilarning 83% to‘g‘ri tahliliy javob bera oldi, nazorat guruhida esa bu ko‘rsatkich 54% atrofida bo‘ldi.

NATIJALAR

Tadqiqot natijalari tanqidiy fikrlash metodlaridan foydalangan sinflarda sezilarli ijobiy o‘zgarishlarni ko‘rsatdi. Quyidagi asosiy natijalarga erishildi:

1. **Tajriba guruhi o‘quvchilari** darslarda faolroq ishtirok etishdi, savollarga mustaqil va asosli javoblar bera olishdi. Ular tomonidan keltirilgan fikrlar mantiqiy, dalillangan va aniq bo‘ldi.
2. **Tanqidiy savollar berish ko‘nikmasi** 8 haftalik dars jarayonidan so‘ng 65% dan 89% gacha oshgani kuzatildi. O‘quvchilar oddiy faktlarni takrorlash o‘rniga, sabablarni izlash, farqlash, taqqoslash va izoh berishga o‘rgandilar.
3. **Mustaqil qaror qabul qilish darajasi** yuqorilab bordi. Bahs-munozara faoliyatlari orqali o‘quvchilarning o‘z fikrini himoya qilish, boshqalarning fikrini hurmat qilish va asosli e’tiroz bildirish ko‘nikmalari rivojlandi.
4. **So‘z boyligi va fikr ifodalash layoqati** ham oshgani aniqlandi. O‘quvchilar matn ustida ishlashda muallif pozitsiyasini anglab, unga nisbatan o‘z nuqtai nazarini bildira olishdi. Bu ayniqsa til va adabiyot darslarida yaqqol namoyon bo‘ldi.
5. **Test natijalari tahlili** quyidagicha bo‘ldi:
   - Nazorat guruhi: Dars oldi — 54%, Dars so‘ngi — 58%
   - Tajriba guruhi: Dars oldi — 55%, Dars so‘ngi — 81%

   Bu esa tanqidiy fikrlashga yo‘naltirilgan metodlarning samaradorligini isbotlaydi.
6. **O‘qituvchilarning fikriga ko‘ra**, tanqidiy fikrlash darslarni jonlantiradi, o‘quvchilar o‘rtasida sog‘lom raqobat va ijtimoiy faollikni oshiradi.
7. **Ota-onalarning kuzatishlariga ko‘ra**, farzandlarining darsga bo‘lgan qiziqishi ortgan, uyda ham turli savollar berishga va mustaqil fikr bildirishga harakat qilishgan.

MUHOKAMA

Tadqiqot natijalari boshqa olimlarning fikrlari bilan hamohang bo‘lib, tanqidiy fikrlashning maktab ta’limida muhim o‘rin tutishini tasdiqlaydi. Facione

(2015) ta’kidlaganidek, tanqidiy fikrlovchi shaxs har qanday axborotni shubha bilan qabul qiladi, uni tekshiradi va tahlil qiladi. Paul va Elder (2014) esa tanqidiy fikrlashni o‘qitish metodikasiga alohida e’tibor qaratish zarurligini ta’kidlashadi.

Tanqidiy fikrlashni shakllantirish uchun quyidagi usullar eng samarali deb topildi:

- Savol-javob va muhokama asosidagi darslar
- Guruhiy loyihalar va rolli o‘yinlar
- Muammoli vaziyatlarni hal qilishga qaratilgan topshiriqlar
- Medialarning (video, rasm, maqola) tahliliga asoslangan faoliyatlar

XULOSA

Xulosa qilib aytganda, tanqidiy fikrlash bugungi tez o‘zgaruvchan va murakkab axborot muhitida muvaffaqiyatli shaxsni shakllantirishda muhim omil hisoblanadi. Maktab yoshidagi o‘quvchilar bu ko‘nikmalarni o‘zlashtirish uchun eng qulay va faol davrda bo‘lganliklari sababli, ta’lim jarayonida tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga alohida e’tibor qaratish lozim. Tanqidiy fikrlash nafaqat o‘quvchilarning darslardagi faolligini va mustaqil fikrlash salohiyatini oshiradi, balki ular hayotda uchraydigan murakkab vaziyatlarda to‘g‘ri qaror qabul qilish, muammolarni chuqur tahlil qilish, mantiqiy xulosalar chiqarish va o‘z fikrini asoslab bera olishga o‘rgatadi.

Maqolada ko‘rsatib o‘tilgan metodlar, xususan, interfaol o‘yinlar, muammoli topshiriqlar, guruhlarda ishlash va loyihaviy faoliyatlar orqali o‘quvchilar nafaqat bilimga ega bo‘ladilar, balki ularni tahlil qilish, qayta ishlash va amalda qo‘llashni ham o‘rganadilar. Bu esa ularning kommunikativ, ijtimoiy-psixologik va axborot savodxonligini oshirishga xizmat qiladi. Tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga yo‘naltirilgan o‘qitish metodlari kelajak avlodni nafaqat bilimli, balki zamonaviy dunyo talablariga mos ravishda fikrlay oladigan, mustaqil qaror qabul qilishga qodir shaxs sifatida tarbiyalaydi.

Shu bois, pedagoglar oldida turgan muhim vazifalardan biri – o‘quvchilarda tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini shakllantirishga yo‘naltirilgan innovatsion, kreativ va zamonaviy uslublardan samarali foydalanishdir. Kelajakda ushbu sohadagi tadqiqotlar yanada chuqurlashtirilib, turli yosh guruhlariga mos yondashuvlar ishlab chiqilishi lozim.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for Critical Thinking*. Jossey-Bass.
2. Ennis, R. H. (2011). *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. University of Illinois.
3. Facione, P. A. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment.

4. Halpern, D. F. (2013). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Psychology Press.

5. Paul, R., & Elder, L. (2014). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking.

SAID AHMAD HAJVIY ASARLARIDA ASKIYA VA LATIFALARNING TA'SIRI.

Tojimatov Rasuljon G‘anijonovich,
University of Business and Science oliy ta'lim muassasi,
Til va adabiyot ta'limi kafedrasi dotsent v.b.
filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)

Annotatsiya*: Ushbu maqoalda keltirilgan yumor va satira uning mohiyati faqat kulgi hosil kilishdan iborat emas, balki u insonni yashartirishga xizmat qiladi. Beg‘ubor, odamlarni bir-biriga mehribon, oqibatli va inoq qiladigan bunday kulgiga ham alohida diqqatni qaratish lozimligi haqida.*

Kalit so‘zlar*: Lingvopoetik, Askiya, latifa, yumor, satira, Sinxronik, diaxronik, tipologik, leksema, sintaktik, ramzlar, voqelantirish.*

Said Ahmad xalq askiyalariga, uning turli shakllariga katta e'tibor berganini bir qancha hikoyalari va “ Ufq ”da kulgiga qorilgan qator lavhalar yaqqol ko‘rsatadi. Uning tasvirida askiya qahramonlariga nutqiy xarakteristika berishning muhim vositasiga aylandi. Bu esa o‘z navbatida xarakterlarga harorat, voqealarga dramatizm baxsh etgan. Mohir ijodkor askiya vositasida personajlar ma'naviy dunyosining nozik tebranishlarini, xarakterining iroda yo‘nalishini ochadi, yashiringan xususiyatlarini yuzaga chiqaradi.

O‘zbek xalqining azaldan askiya va uning payravlariga, lofga ishqibozligini chuqur his etgan Said Ahmad asarlarida ulardan mahorat bilan foydalanibgina qolmay, o‘zi ham original askiya namunalarini yaratdi. Ular o‘tkirligi, ixchamligi bilan xalq kulgisining “ eng tayyori, eng nozigi, eng yoqimligi ” (G‘.G‘ulom) hisoblangan askiyalarga o‘xshab ketadi va kitobxonda quvonch hislarini uyg‘otadi. Zararli, yomon narsalardan kulish, yaxshilikka intilishva shu asosda hayot go‘zalliklarini qadrlash xislatlarini tarbiyalaydi.

Said Ahmadning askiyadan voqea–hodisalarni jonli, kulgili tasvirlashda, obraz qirralarini yoritishda hamda so‘z o‘yinlari bilan kulgi chiqarish maqsadida foydalanish, shu asosda yuzaga keltirilgan kulgi esa, adib niyatini o‘quvchiga yetkazuvchi vositaga aylanishi misollar orqali batafsil ko‘rsatiladi.

Buning ustiga yozuvchi bir lahzaning o‘zida xalq ijodining askiya, qo‘shiq, xalqona kulgili ibora, ertak janri unsurlari sintezlashgan usulini qo‘llaydiki,

natijadabo‘layotgan voqealarning, qahramonlarning to‘liq va jonli tasviri beriladi, ular yashaydigan, mehnat qiladigan milliy muhit tasvirining yorqinligiga erishiladi.

Askiya orqali chiqarilgan kulgining xarakteri har xil bo‘lib, turlicha mazmun kasb etadi. Askiyaningimkoniyatlari keng,unda ham yumor, ham satira unsurlari bo‘lishi mumkin.Bu askiyaning mazmuni, obyekti, xarakteri, voqealarning borishi bilan o‘zgarib turadigan xodisadir. Tahlillar shuni ko‘rsatadiki, “ Ufq ”dagi askiyalar ko‘proq yumor xarakteridaligi, qisqaligi, ixchamligi (qochiriq va chandish shakllarining ko‘p ishlatilishi) bilan xalq askiyalari (payrovlar, o‘xshatmalar)dan farq qiladi. Badiiy asarlarda ishlatilayotgan bunday askiyalarni adabiy askiya deb nomlash maqsadga muvofiqdir. Chunki askiyalar yozuvchilar tomonidan, ularning fantaziyasi, mehnatidan yuzaga kelar ekan, u endi yozma adabiyot mulkiga aylanadi. Shularni e’tiborda tutib,bunday askiyalarini tabiatiga ko‘ra yumor va satira xarakteridagi adabiy askiyalargabo‘lish mumkin. Ko‘rinadiki, endi xalq askiyalari yozuvchilar ijodiy faoliyatida o‘zining adabiy askiya shaklidagi ko‘rinishi bilan ma’naviy va badiiy hayotimizda tarbiya vositalaridan biri sifatida faol xizmat qila boshladi. Zotan, o‘zligimizga qaytayotgan hozirgi sharoitda ko‘p asrlik milliy va umumbashariy mohiyatga ega madaniy merosga tayanish zaruriyati har qachongidan ko‘ra ko‘proq sezilmoqda. Shuning uchun yozma adabiyotdagi askiyalar ana shunday zaruriyatning natijalaridan biri sifatida yuzaga keldi, deyish maqsadga muvofiqdir.

Quyidagi misollarda bunga (juft so‘z va iboralarning ta’sir quvvatiga) yana bir bora ishonch hosil qilish mumkin: *Chiroq o‘chdi. Biron soat vaqt o‘tmay yo‘g‘on–ingichka xurrak tovushlari keldi...* (Said Ahmad. «Hindcha qo‘shiq») *Tijoratxon esa baza yonboshidagi keldi – ketdi uchun maxsus qurilgan mehmonxonada vaqtincha istiqomat qilardi* (Said Ahmad. «G‘ildirak»). *Boshqa uylar bir–biriga elka tirab, bir–biriga oftob tushirmaydigan qilib qurilgan. Ammo «oq uy» atrofi ochiq. Bahavo. Oldi gulzor, ikki yonida archayu sarvlar kishin – yozin ko‘m – ko‘k bo‘lib turadi* (Said Ahmad. «Oq uy»). *Er kurrasi teskarisiga aylanib, hammayoq ostin – ustin bo‘ldi* (Said Ahmad. «Oq uy»). *Issik – sovug‘ib yotish–turishi sening gardaningda. Buloqboshiliklar himmatli bo‘ladi. Otalig‘ingga ol. Bu bolada ish ko‘p* (Said Ahmad. «Qirq besh kun»). *Azizxon ikki–uch kundayoq katta–kichikning og‘ziga tushib qopdi* (Said Ahmad. «Qirq besh kun»). *Ayollarni hovli etagidagi xonaga, erkaklarni kiraverishdagi mehmonxonaga olib kirishdi. Dasturxonga quyuq – suyuq tortildi* (Said Ahmad. «Azroil o‘tgan yo‘llarda»). *Xuddi shuningdek, Ikromjon ham o‘z siymosida xalqning eng yaxshi tomonlarini mujassam etgan odam sifatida ko‘rinadi – u hayotning past–balandini ko‘rgan, urushda qatnashgan, sinovlardan butun chiqqan, e’tiqodli, diyonatli, vijdonli inson* (O.Sharafiddinov. «Xalq sevgan adib»).

Men xayot–mamot jangiga ketyapman (Said Ahmad. «Sarob»). *Umarali g‘irt mast, og‘zidan bodi kirib, shodi chiqib xotinini so‘kadi* (Said Ahmad. «Lochin»). *Yigitlar frontda jon olib, jon berayotgan og‘ir kunlar edi* (Said Ahmad. «To‘lqinlar»).

Tabiiyki, juft so‘zlar o‘zbek tili taraqqiyotining bugunigagina xos hodisa emas, u qadimdan aynan zamonaviy tilimizdagi modellari shaklida qo‘llangan. Qadimgi turkiy bitiklarda ham juft so‘zlarning barcha ko‘rinishlari mavjudligi tadqiqotchilar tomonidan qayd etilgan[111].

Shunga qaramay, o‘zbek tilshunosligida juft so‘zlarning alohida, yaxlit bir birlik ekanligini shubha ostiga oladigan talqinlar ham yo‘q emas. Masalan, akad. A.Hojiev «juft so‘z yasalishi yangi so‘z yasash emas» degan fikrni ilgari surgan. Olim yozadi: «Juft so‘zlar sintaktik usul (kompozitsion usul) bilan so‘z yasashning bir turi deb ko‘rsatiladi. Lekin juft so‘zlarda haqiqiy ma’nodagi so‘z yasalishi (yangi so‘z hosil bo‘lishi) ko‘rinmaydi, ya’ni ikki so‘zni o‘zaro juftlash (bog‘lash) orqali yangi so‘z hosil qilish hodisasi hozirgi o‘zbek tilida yo‘q. Juft so‘zlarda uning komponentlari ko‘pincha o‘z ma’nosini saqlaydi. Masalan, *hol – ahvol, baxt–saodat, opa – singil, qozon – tovoq, aql – hush, katta – kichik, baland–past, oyoq–qo‘l* kabilarda ikki so‘zning juftlashishidan uchinchi bir so‘z hosil bo‘lgani yo‘q»[112]. Ta’kidlash lozimki, agar chindan ham juft so‘z tarkibidagi komponentlar o‘z ma’nosini saqlaydigan bo‘lsa, ularning juftlashuvi natijasida biror semantik (ekspressiv, logik, modal yoki yana boshqa qandaydir) farqlilik yoki leksik–formal o‘zgachalik paydo bo‘lmasa, so‘zlarni juftlash tamoman ortiqcha, keraksiz bir yumushga aylanmaydimi? Holbuki, tildagi har qanday o‘zgarish yoki harakat lisoniy ifodaga, kattadir – kichikdir, muayyan bir «yuk» qo‘shmay qolmaydi. Demak, muayyan so‘zlarning (antonimik, sinonimik yoki yana boshqa munosabatdagi) juftlashishi mutlaqo «ishlamaydigan», tamoman behuda jarayonlar emas, balki aniq bir «foydali koeffitsient»ni keltirib chiqaradigan tabiiy jarayonlardir. Bu «foydali koeffitsient» shundan iboratki, masalan, «ikki qarama – qarshi, zid ma’noli so‘zlarning o‘zaro qo‘shilishi ular ifodalagan xususiy tushunchalarni o‘z ichiga oluvchi yangi tushunchani yaratadi» [113], juft so‘zlar «komponentlari ma’nolaridan ko‘ra umumiyroq, kengroq ma’nolarni ifodalaydi»[114], ayni paytda, ko‘p hollarda emotsional – ekspressivlikni yuzaga keltiradi. Bu esa har qanday tilning semantik–logik va kommunikativ – pragmatik quvvati uchun benihoya muhimdir.

[111] Кононов А.Н. Грамматика языка тюркских рунических памятников VII– IXвв. -Л.: Наука, 1980.-С.99-101.
[112] Ҳожиев А. Ўзбек тилида қўшма, жуфт ва такрорий сўзлар. – Тошкент: ЎзФА, 1963.-Б.41-42.
[113] Дмитриев Н.К. Кўрсатилган асар. – Б.138.
[114] Майтинская К. Е. Об одной модели парных местоименных слов в финно-угорских языках // Сущность, развитие и функции языка. – М.: Наука, 1987. – С.146.

Mazkur haqiqatni zakiy tilshunos sifatida ustoz A.Hojiev ham juda yaxshi anglaydi va mana bunday tabiiy savol qo‘yadi: «...Juft so‘zlar so‘z birikmasi hisoblanmasa, bularda ikki so‘zning bog‘lanishidan yangi so‘z hosil bo‘lmasa, u holda juft so‘zlarning tilda mavjudligini nima bilan izohlash mumkin va ahamiyati nimadan iborat?»

Bu haqli savolga muallifning o‘zi benihoya asosli va batafsil javob beradi: «Juft so‘z yasalishi so‘z yasash hodisasi bo‘la olmasligidan qat’iy nazar, ular tilda ortiqcha hodisa emas. O‘zbek tilida juft so‘zlarning mavjudligi shu tilning taraqqiyot darajasini ko‘rsatuvchi belgilardan biri hisoblanadi. Chunki biror tilning taraqqiyot darajasi shu tilning lug‘at sostavining qanchalik boyligi, unda yasovchi vositalarning qanchalik ko‘pligi bilangina belgilanmaydi, balki fikr almashuvda turli ma’no va ottenkalarini, stilistik ottenkalarni to‘la va ochiq ifodalaydigan vositalarga qanchalik boyligi bilan ham belgilanadi. Bunday vositalar turmushda fikr almashuvda bo‘lgan talablar natijasida paydo bo‘ladi. Lekin bunday vositalar barcha tillarda bir xil emas, ular turli tillarda turlicha bo‘lishi mumkin. O‘zbek tilidagi juft so‘zlar ana shunday talab natijasida paydo bo‘lgan va shu tilning taraqqiyot darajasini ko‘rsatuvchi hodisalardan biri hisoblanadi. O‘zbek tili taraqqiyoti ham buning yaqqol dalilidir. O‘zbek tilida juft so‘zlar jamlik, umumlashtirish kabi ma’nolardan tashqari fikr almashuvda eng nozik ma’no ottenkalarini ifodalash uchun xizmat qiladi»[115].

Aytish joizki, «turmushda fikr almashuvda bo‘lgan talablar natijasida paydo bo‘lgan» (yuzaga kelgan // yasalgan) juft so‘zlar jamlash, umumlashtirish ma’nolari bilan yukungan yangi tushunchalar bilan birga turli ma’no nozikliklari va ma’lum darajada zmotsional–ekspressiv bo‘yoqlarni ham ifodalaydigan birliklar sifatida tilimizning leksik sathidagi boylikdir.

Birgina *issiq – sovuq* juft so‘zini olib ko‘raylik. Bu so‘zning komponentlari bo‘lmish antonimik munosabatdagi *issiq* va *sovuq* so‘zlari juft so‘z holidagi birlikda o‘z ma’nosini saqlagan deb aytib bo‘lmaydi, ya’ni bu so‘z ham «baland haroratli», ham «past haroratli» ma’nolariga ega emas, agar shunday bo‘lganda edi, bu juft so‘zni ikki qarama–qarshi ma’noga ega enantiosemik birlik sifatida baholashga to‘g‘ri kelardi. Vaholanki, bunday talqin yanglish bo‘lur edi. Mazkur juft so‘zning semantik strukturasida zidlanish yo‘q, ammo ziddiyat bor, ya’ni ikki zid ma’noli so‘z juftlashib bir leksik birlikni yuzaga keltirar ekan, ayni shu ma’nolar ziddiyati asosida «–dan... – gacha» shaklidagi yaxlit bir ma’no, alohida bir tushuncha ifodalanadi, juft so‘z komponentlariaro semantik ziddiyat yaxlit so‘z semantikasini yanada yorqinlashtiradi, unga ko‘lam va ta’sirchanlik baxsh etadi. «O‘zbek tilining izohli lug‘ati»da bu so‘zning asosiy ma’nosi «har xil darajadagi

[115] Ҳожиев А. Кўрсатилган асар. – Б.44.

havo sharoiti» deb ko‘rsatilgan. Bu juft so‘z alohida, yaxlit, mustaqil leksik birlik bo‘lganligi uchun ham u tilning taraqqiyoti mobaynida bir qancha ko‘chma ma’nolar kasb etgan. Izohli lug‘atda bu so‘zning quyidagi uchta ko‘chma ma’nosi qayd qilingan: 1) «hayotning yaxshi–yomon, og‘ir – engil kunlari, har xil sharoitlari»; 2) «issiq va sovuq taomlar, kundalik eyiladigan, ichiladigan narsalar»; 3) «kishini go‘yo biror kimsaga «isitadigan» yoki undan «sovitadigan» amal, duo va sh.k. narsalar».

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR.

1. Кононов А.Н. Грамматика языка тюркских рунических памятников VII– IXвв. -Л.: Наука, 1980.-С.99-101.

2. Ҳожиев А. Ўзбек тилида қўшма, жуфт ва такрорий сўзлар. – Тошкент: ЎзФА, 1963.-Б.41-42.

3. Дмитриев Н.К. Кўрсатилган асар. – Б.138.

4. Майтинская К. Е. Об одной модели парных местоименных слов в финно-угорских языках // Сущность, развитие и функции языка. – М.: Наука, 1987. – С.146.

5.Дмитриев Н.К. Строй тюркских языков. – М.: Восточная литература, 1962. -С.133.

6. Шиянова А.А. История изучения парных слов в финно-угорском языкознании // Вестник угроведения. №1 (8). 2012. – С.65.

7.Пинский Л. Магистральний сюжет. - М.: "Советским писатель",1989.

8.Введение в литературоведение. М., "Висшая школа"., 1970 .С.112-113.

FRAZEOLOGIZMLAR TARJIMASIDA RANGGA OID TERMINLARNING BERILISHI

Muxammadjonov Oybek Sobirjon o’gli,
NamDPI oqtuvchisii

Frazeologizmlar tilda ko‘plab uchraydigan, fikrni keng, obrazli, o‘tkir ma’noli, qamrovli ifodalaydigan til birligi sifatida, hamma vaqt tuzilishiga ko‘ra tarkiblidir. Morfologik xususiyatiga ko‘ra frazeologizmlarning komponentlari turli xil so‘z turkumlariga tegishli bo‘ladi va bir-biri bilan to‘g‘ri sintaktik munosabatlarda mavjud bo‘ladi.

Tarjimada FBning lug‘aviy ma’nosini to‘laqonli ifoda qilish asliyat tili bilan tarjima tilining o‘zaro munosabatlariga bog‘liq. Shu nuqtai nazardan biz tahlil qilayotgan FBlarni quyidagi uch guruhga bo‘lish mumkin:[1.10]

1.Tarjima tilida kontekstdan qat’iy nazar aynan o‘xshashi, muqobili mavjud bo‘lgan FBlar;

2. Tarjima tilida ularga ma’nosi bilan yaqin analoglari mavjud FBlar;

3.Tarjima tilida na ekvivalenti va na analogi uchraydigan FBlar.

Ushbu tasnifdan kelib chiqib, soddaroq qilib aytadigan bo‘lsak, FBlarni yo frazeologizm bilan (birinchi ikki guruh) o‘giriladi va buni frazeologik tarjima deyiladi, yoki (frazeologik ekvivalent yohud analogi bo‘lmagan taqdirda) boshqa usullar bilan o‘girish mumkin va buni nofrazeologik tarjima deyiladi. [2.35]

Shunday qilib, birinchi guruhga tarjima tilida to‘la ekvivalentiga ega bo‘lgan, ya’ni bir xil ma’no, bir xil stilistik bo‘yoqqa va ichki tuzilishga ega bo‘lgan FBlar kiradi: Masalan,

black as coal (as ink, as night); rus. чёрный как уголь (как чернила, как ночь); o‘zb. ko‘mirdek qop-qora (siyohdek qora, tim qorong‘u (qora) tun);

black ingratitude; rus. чёрная неблагодарность; o‘zb. nonko‘rlik, tuzini yeb tuzlig‘iga tuflash;

red as blood; rus. красный как кровь; o‘zb. qondek qizil;

Red Cross; rus. Красный Крест; o‘zb. Qizil Xoj (1864 yilgi Jeneva konventsiyasiga muvofiq tashkil etilgan tibbiy xizmat);

like a red rag to a bull; rus. как красная тряпка на быка; o‘zb. buqaga qizil lattadek;

yellow press; rus. желтая пресса; o‘zb. sariq matbuot (mish-mishlar bosilib chiqadigan gazetalar);

green with envy; rus. позеленевший от зависти; o‘zb. hasaddan o‘lmoq;

white flag; rus. белый флаг; o‘zb. oq bayroq (taslim bo‘lish belgisi) [4.43].

Yuqorida keltirilgan misollar frazeologik ekvivalentlardir, ya’ni tarjima tilidagi frazeologizmlardir. Ular tarjima tilidagi frazeologizmlarga to‘la, absolyut ekvivalentdir va ushbu misollar frazeologik ekvivalentlarga nisbatan yuksak talab qo‘yadi. Ingliz, rus va o‘zbek tillarida bunday bevosita ekvivalentlar unchalik ko‘p emas.

Ikkinchi guruhga to‘la bo‘lmagan yoki qisman ekvivalentlar kiradi. Bunday FBlar ma’nosi yaqin bo‘lsa ham, lekin ichki tuzilishining obrazlilik xarakteri o‘zgacha bo‘ladi. Bu kabi ekvivalentlar nisbiy frazeologik ekvivalentlar deb yuritiladi. Asliyatdagi FBlardan ular ba’zi jihatlari bilan farqlanadi: boshqa sinonimik birikmalar, shaklda juz’iy o‘zgarishlar, sintaktik tuzilishda noo‘xshashliklar, morfologik bog‘lanishda o‘zgarishlar va hokazo. Qolgan jihatlari bilan ularning tarjima qilinayotgan FBlardan farqi yo‘q. Masalan,

paint a black picture; rus. в чёрном цвете; o‘zb. qora bo‘yoqlarda;

to be in a black book; rus. чёрная книга, черный список; o‘zb. qora ro‘yxat;

yellow belly; rus. желторотый птенец; o‘zb. jo‘jaxo‘roz;

golden opportunity; rus. блестящая возможность; o‘zb. zo‘r imkoniyat;

kill the goose that laid/lays golden eggs; rus. убить курицу несущую золотые яйца o‘zb. oltin tuxum qo‘yadigan tovuqni o‘ldirmoq (foyda keltirayotgan manbani, kimsani yo‘q qilmoq);

grey cells/ matter; rus. «серое вещество» мозговые извилины; o‘zb. «kulrang modda» miya qatig‘i;

white lie; rus. невинная ложь, ложь во спасение; o‘zb. zararsiz yolg‘on, o‘zini qutqarish uchun ishlatilgan, ayb sanalmagan yolg‘on.

put down in black and white; rus. написано черным по белому; o‘zb. oq-qora yozilgan, aniq ravshan aytilgan gap, oq-qorada ko‘rsatib qo‘yilgan. [4.48]

Shu o‘rinda ta’kidlash joizki, mazkur usulni qo‘llashda frazeologizmning emotsional – ekspressiv bo‘yog‘ini hisobiga olish kerak. Asliyat tili va tarjima tilida hech qanday uzviylikka ega bo‘lmagan FBlarni obrazli analog topish yo‘li bilan tarjima qilish imkoniyati borligining sababi, ular asli siyqasi chiqqan iboralar bo‘lib, til sohibi ularni qabul qilishi yoki qilmasligi ham mumkin.

Nihoyat, uchinchi, eng ko‘p sonli guruhga ekvivalentsiz frazeologizmlar kiradi. Ularni tarjima qilishda nofrazeologik usul qo‘llaniladi.

Nofrazeologik tarjimada FBni frazeologik emas, leksik vositalar bilan o‘giriladi. Bu usul hech qanday ekvivalent yoki analog topish imkoniyati yo‘q holatlarda qo‘llaniladi. Bunday tarjimani to‘laqonli tarjima deb bo‘lmaydi, garchand kontekst evaziga mazmun birligi saqlansa ham, tarjimada ba’zi yo‘qotishlar (obralilik, ta’sirchanlik) sodir bo‘ladi. Shu bois tarjimonlar bu usulga juda kam murojaat etadilar.

FBning to‘liq semantik – stilistik, ekspressiv – emotsional ifodasini berishning yana bir usuli kalka, ya’ni so‘zma – so‘z tarjima qilish usuli mavjud.

Kalka usuli bilan tarjima qilish uchun FBning umumiy ma’nosi bilan uning qismlari ma’nosi o‘rtasida yetarli bog‘liqlik bo‘lishini taqozo etadi. Bunda so‘zma-so‘z tarjima qilish usuli FBning asl ma’nosini kitobxonga to‘liq yetkazib bergan taqdirda kalka usuli qo‘llaniladi. Kalka yo‘li bilan tarjima qilish usulini frazeologik birikmalar, maqol va matallar, ideoma, aforizmlarni tarjima qilishda qo‘llash mumkin. Quyida frazeologik birikmaning kalka yo‘li bilan tarjima qilish usulini ko‘ramiz: *The grass is always greener on the other side of the hill* inglizcha maqolning ruscha to‘la ekvivalentini ko‘rishimiz mumkin – трава всегда зеленее с другой стороны холма, o‘zbekchaga esa har joyni qilma orzu, har joyda bor toshu tarozu maqoli bilan tarjima qilishimiz mumkin.

Tarjima qilishning yana bir usuli tasviriy yo‘l bilan amalga oshadi. FBning ekvivalenti bo‘lmasa, kalka qilishning iloji bo‘lmasa, tavsifiy yo‘l bilan tarjima qilishga o‘tiladi.

Nomidan ko‘rinib turibdiki, bunda tasvir vositalarining barcha usullari, ya’ni tushuntirish, o‘xshatish, ifodalash, lug‘aviy ma’nosini FBga teng maksimal aniq va qisqa ifodalab o‘giriladi. Masalan,

a black eye; rus. синяк под глазом; o‘zb. ko‘zi ko‘kargan;

be in the black; rus. быть в прибыли; o‘zb. daromadda bo‘lmoq (foyda ko‘rmoq);

be in the red; rus. быть в убытке; o‘zb. ziyonda bo‘lmoq (ziyon ko‘rmoq);

be in the pink; rus. выглядить здоровым; o‘zb. sog‘lom bo‘lmoq;

have a yellow streak; rus. быть трусливым, робким человеком; o‘zb. qo‘rqoq bo‘lmoq, uyatchang odam (iymanmoq); [3.168]

blue chips; rus. акции компании, выплачивающей высокие дивиденты; o‘zb. yuqori divident to‘laydigan korxona aktsiyalari.

Ba’zida ekvivalentsiz frazeologizmlarni shunday o‘girish mumkinmi, bunda nafaqat kalka qilish usuli, balki qisqa tarixiy izoh berishga ham to‘g‘ri keladi. Tarjima qilishning bu talqini ikki yo‘llik yoki parallel tarjima deb nomlanadi.

Inglizlar foyda keltirmaydigan, aksincha behuda sarf talab qiladigan mulk (narsa) haqida quyidagi iborani ishlatadilar: *«White elephant»*. Afsonada aytilishicha, Siam podshohi dushmanlarini xonavayron qilmoqchi bo‘lsa, unga fil taqdim etgan ekan. Ma’lumki, Hindiston va Seylonda fil muqaddas hayvon hisoblangan, uni og‘ir mehnatda ishlatish mumkin bo‘lmagan, qolaversa, filni parvarish qilish egasiga qimmatga tushgan.

Mazkur oxirgi guruhga mansub barcha frazeologizmlarni keltirishning iloji yo‘q, ularning soni ko‘p. Aksariyat hollarda, bu guruh frazeologizmlari faqatgina u yoki bu muayyan til va millat madaniyatiga xos tushunchalarni ifodalaydi.

Ingliz tilining amerikancha variantidan talaygina FBlar kirib kelgan. Bunga yagona til doirasida kuzatilyotgan hodisa deb qaraladi. Bu o‘zlashtirmalar shunday singib ketganki, keyinchalik ingliz lug‘atlarida bunday iboralardan so‘ng ularning ingliz tilining amerikancha variantidan kirib kelganligi to‘g‘risida belgi qo‘yilmaydigan bo‘lindi. Mana shunday «amerikanizm»larga, masalan, quyidagi iboralar kiradi:

a / the green light; rus. зеленая улица, свобода действий; o‘zb. yashil yo‘l, harakat erkinligi;

paint the town red; rus. предаваться веселью, кутуть; o‘zb. kayf-safo qilmoq. [3.214]

Mazkur va shunga o‘xshash amerikancha frazeologizmlarni haqiqiy inglizcha ibora deb qabul qilishimiz mumkin. Ularning amerikanizmlar ekanligi leksikografik ma’lumotlarga asoslanib hamda manbalarni tahlil qilish yo‘li bilan isbotlash mumkin. Masalan, *a red cent;* rus. медный грош; o‘zb. sariq chaqa.

Kelib chiqadigan xulosa shundan iboratki, ikki til obrazli yoki hissiy-ta’sirchan iboralarini, mazmuniy yaqinliklarini hisobga olib, tarjimada o‘zaro almashtiraverish pragmatik adekvatlikning ta’minlanmay qolishiga olib kelishi mumkin. Iboralarning haqiqiy ma’no va uslubiy vazifalari chuqur matniy tahlil asosida oydinlashadi. Binobarin, bir matniy holatda o‘zaro almashinadigan birliklar boshqa nutqiy vaziyatda qo‘shimcha ma’no belgilari kasb etib, bir-birlarining o‘rnini qoplay olmasliklari tabiiy hol.

Foydalanilgan adabiyotlar ro’yhati

1. Mamatov A. Antonimiya asosida frazeologik shakllanish masalalari. // O`zbek tili va adabiyoti. O`zFAN., T., 1998, 6-son, 56-58-betlar.
2. Salomov G`. Til va tarjima. Toshkent, 1976. 245-bet
3. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. Гос. Изд-во иностранных и нацциональных словарей, Москва, 1984
4. Yuldoshev B. O‘zbek frazeologiyasi va frazeografiyasining shakllanishi hamda taraqqiyoti. -Samarqand: SamDU, 2007. -108b
5. ArnoldI.V. The English word.-M.: Высшая школа, 1986

UNDERSTANDING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE AND ITS ROLE IN EDUCATION SYSTEM OF LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

Dilnoza Abdurakhmonova,
PhD Student of Namangan State University
dilnozaa1999@mail.ru

Abstract

Sociolinguistic competence is a critical aspect of language use that transcends mere grammatical knowledge. It involves the ability to use language appropriately in various social contexts, reflecting the interplay between language, culture, and society. This thesis explores the definition, components, and role of sociolinguistic competence in language education, emphasizing its significance in effective communication, language learning, and teaching. Through a comprehensive literature review and analysis of empirical data, this study highlights definitions of sociolinguistic competence and the necessity of integrating sociolinguistic competence into educational frameworks to prepare individuals for successful interactions in diverse social settings.

Key words: competence, sociolinguistic competence, components, language education, pragmatic competence, cultural awareness, effective communication.

Introduction

Sociolinguistic competence has far-reaching implications for effective communication in various domains, including personal relationships, professional settings, and intercultural interactions. In multicultural societies where multiple languages coexist, sociolinguistic competence is vital for fostering inclusive communication. Individuals who possess strong sociolinguistic skills can navigate linguistic diversity while respecting different cultural perspectives. This competence can mitigate misunderstandings and promote social cohesion among diverse groups.

In linguistics the concept of sociolinguistic competence has a noticeable impact as it refers to being able to interpret, recognise and use appropriate language in different social occasions. In today's increasingly multilingual and multicultural societies, sociolinguistic competence has showed its essential role to communicate properly. Sociolinguistic competence is a key component of communicative competence, which refers to the ability to use language effectively in social contexts. Several prominent linguists have contributed to the understanding of sociolinguistic competence through their definitions and frameworks. The term "sociolinguistic competence" was popularized by linguist Dell Hymes in the 1970s as part of his broader framework for understanding communicative competence. Hymes argued that effective communication requires not only grammatical competence—the ability to construct correct sentences—but also sociolinguistic competence, which involves understanding when and how to use language appropriately in different social situations (Hymes, 1972). Labov's work in sociolinguistics has highlighted the relationship between language and social factors. He noted that sociolinguistic competence involves the ability to understand and navigate language variation across different social groups: "Sociolinguistic competence is the ability to recognize and produce the appropriate linguistic form in a given social context, taking into account factors such as audience, setting, and purpose" (Labov, 1972).

According to Brown (2000), the knowledge of the sociocultural rules of language and discourse is called sociolinguistic competence and he also included language users' sensitivity to dialect, variety, register, naturalness, speech figures, and awareness of cultural references. Lyster (1994) defines this competence as the ''ability to recognise and produce socially appropriate speech in context''.

According to Tarone and Swain (1995), the concept of sociolinguistic competence refers to the capacity of individuals within a speech community to modify their language according to the situation they are in.

Sociolinguistic competence encompasses several components that contribute to an individual's ability to communicate effectively in social contexts. At its core, it includes:

Pragmatic Competence: This aspect involves understanding how context influences meaning and how to perform speech acts (e.g., requests, apologies) appropriately. Pragmatic competence enables speakers to interpret and produce language that aligns with social expectations. According to Bachman (1990), pragmatic competence is essential for successful communication, as it allows individuals to navigate various communicative situations effectively.

Cultural Competence: Language is deeply intertwined with culture; thus, understanding cultural references, norms, and values is essential for effective communication. Cultural competence allows individuals to navigate conversations that may involve idiomatic expressions or culturally specific references. As Byram (1997) points out, cultural competence includes not only knowledge of the target culture but also the ability to engage with it critically and reflectively.

Social Awareness: Recognizing social variables such as power dynamics, relationships, and context is vital for appropriate language use. Social awareness enables speakers to adjust their language based on factors like formality, familiarity, and the social status of interlocutors. Holmes (2013) emphasizes that social awareness is crucial in determining how language choices can reflect and reinforce social hierarchies and relationships.

Contextual Awareness: This refers to an individual's ability to recognize and adapt language use based on the specific social setting. For instance, a speaker may use formal language in a job interview but switch to informal language when talking with friends.

Register Variation: Language varies according to the social roles of the speakers and the context of the conversation. Different registers are used in formal versus informal settings, and sociolinguistic competence involves knowing which register is appropriate for a given situation (Biber Conrad, 2009).

Cultural Norms: Language is deeply intertwined with culture. Understanding cultural norms, including politeness strategies, taboos, and idiomatic expressions, is essential for effective communication. This aspect of sociolinguistic competence helps individuals navigate interactions across diverse cultural backgrounds (Gumperz, 1982).

Identity and Social Factors: Sociolinguistic competence also involves awareness of how language reflects and constructs identity. Factors such as age, gender, ethnicity, socioeconomic status, and regional background can influence

language use. Proficient speakers can adjust their language to align with or challenge these social identities (Labov, 1972).

These components collectively contribute to an individual's sociolinguistic competence, allowing them to engage in meaningful interactions across various contexts.

The role of sociolinguistic competence in language education

Integrating sociolinguistic competence into language education is essential for developing well-rounded communicators. This competence not only enhances the effectiveness of communication but also fosters cultural awareness and sensitivity among learners. The integration of sociolinguistic competence into the education system of language learning and teaching is vital for several reasons:

Sociolinguistic competence enables learners to understand the cultural nuances and social norms associated with language use. According to Canale and Swain (1980), communicative competence includes sociolinguistic competence as a vital component, which allows individuals to navigate different cultural contexts effectively. By integrating sociolinguistic elements into language education, teachers can help students appreciate diverse linguistic backgrounds and promote inclusivity (Kramsch, 1993).

The ability to adapt language use according to the audience, purpose, and context is a hallmark of sociolinguistic competence. Hymes (1972) emphasized the importance of understanding the social rules governing language use, which enables learners to communicate effectively in various situations. When students learn to adjust their language based on context, they build stronger interpersonal relationships and foster better communication skills (Saville-Troike, 2003).

Sociolinguistic competence encourages learners to engage in critical analysis of language use and its social implications. By examining how language reflects social identities and power dynamics, students develop critical thinking skills that extend beyond language learning (Gee, 2014). This reflective practice empowers learners to consider their own linguistic choices and the broader societal impacts of those choices.

While traditional language education often emphasizes grammar and vocabulary, sociolinguistic competence encompasses practical application in real-life situations. Bachman (1990) argues that effective language proficiency includes the ability to use language appropriately in context. This understanding leads to more meaningful communication and prepares learners for authentic interactions in diverse settings.

Sociolinguistic competence helps learners recognize and appreciate linguistic diversity, including dialects, sociolects, and registers. As noted by Labov

(1972), understanding language variation is essential for reducing prejudice and promoting social cohesion. By fostering an appreciation for different varieties of a language, educators can help students develop a more nuanced understanding of communication.

In increasingly multilingual societies, sociolinguistic competence promotes the value of bilingualism and multilingualism. García (2009) highlights that recognizing the cognitive and social benefits of speaking multiple languages is crucial for language education. Students who understand the sociolinguistic aspects of their native language can transfer these skills to learning additional languages more effectively.

Teaching sociolinguistic competence emphasizes that language is a tool for social change. According to Pennycook (2001), understanding the social implications of language use can motivate learners to engage in advocacy for linguistic rights and social justice. This awareness fosters a sense of responsibility among students to use their language skills for positive societal impact.

Conclusion

Sociolinguistic competence is an integral component of effective communication that extends beyond linguistic proficiency. Understanding the dimensions of sociolinguistic competence, pragmatic skills, cultural literacy, and social awareness, enables individuals to engage meaningfully in diverse social contexts. As society becomes increasingly multicultural and multilingual, the importance of integrating sociolinguistic competence into language education cannot be overstated. Incorporating sociolinguistic competence into language education enriches the learning experience by promoting effective communication, cultural awareness, and critical engagement with language in its social context. As educators strive to prepare learners for an increasingly interconnected world, fostering sociolinguistic competence becomes essential for personal and professional development.

References

1. Bachman, L. F., Palmer, A. S. (1996). ‘‘Language Testing in Practice’’. Oxford University Press.

2. Bachman, L. F. (1990). Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford University Press.

3. Banks, J. A. (2006). ‘‘Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching’’. Pearson/Allyn Bacon.

4. Biber, D., Conrad, S. (2009). ‘‘Register, Genre, and Style’’. Cambridge University Press.

5. Brown, H. D. (2000). *Principles of languages learning and teaching.* New York: Addison Wesley Longman.

6. Bygate, M. (2001). Speaking. In R. Carter D. Nunan (Eds.), ‘‘The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Language’’ (pp. 14-20). Cambridge University Press.

7. Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.

8. Byram, M. (2008). ‘‘From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections’’. Multilingual Matters.

9. Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. ‘‘Applied Linguistics’’, 1(1), 1-47.

10. Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.

11. García, O. (2009). ‘‘Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective’’. Wiley-Blackwell.

12. Gee, J. P. (2014). ‘‘How to do Discourse Analysis: A Toolkit’’. Routledge.

13. Gumperz, J. J. (1982). ‘‘Discourse Strategies’’. Cambridge University Press.

Holmes, J. (2013). ‘‘An Introduction to Sociolinguistics’’ (4th ed.). Routledge.

THE ROLE OF HUMOR AND PLAYFUL LANGUAGE IN ENGAGING YOUNG LEARNERS IN ENGLISH LESSONS

Muhammadiyeva Halima Saidahmadovna
Namangan state university Associate professor
Soliboyeva Gulruh Ravshan qizi
3rd year student of Namangan state university

Annotation:

This article examines the effectiveness of humor and playful language in engaging young learners during English language lessons. Rather than presenting original research, it synthesizes insights from educational theories, classroom practices, and literary examples to explore how joy, imagination, and linguistic play enhance language acquisition and emotional development. Drawing on the works of Krashen, Pinter, and Cameron, as well as children’s literature by authors

like Dr. Seuss and Roald Dahl, the article highlights the benefits of incorporating jokes, rhymes, storytelling, and games into the classroom. It emphasizes the importance of creating a low-stress, creative learning environment where young learners feel confident to express themselves and participate actively. The article also addresses the need for balance and sensitivity in using humor, ensuring it supports rather than distracts from educational goals.

Key Words: English language teaching, young learners, humor in education, playful language, language acquisition, emotional development, classroom engagement, storytelling, children's literature, Stephen Krashen, Dr. Seuss, Roald Dahl, communicative competence, creative learning.

Аннотация: В данной статье рассматривается эффективность использования юмора и игрового языка при обучении английскому языку детей младшего возраста. Вместо проведения собственного исследования автор обобщает идеи из педагогических теорий, практик преподавания и детской литературы, чтобы показать, как радость, воображение и языковая игра способствуют овладению языком и эмоциональному развитию. С опорой на труды Стивена Крашена, Аннамарии Пинтер и Линн Кэмерон, а также произведения таких авторов, как Доктор Сьюз и Роальд Даль, статья подчёркивает преимущества включения шуток, рифм, рассказов и игр в учебный процесс. Особое внимание уделяется созданию комфортной, ненапряжённой и творческой образовательной среды, в которой дети чувствуют уверенность и активно участвуют в занятиях. Также отмечается необходимость соблюдения баланса и осторожности при использовании юмора, чтобы он способствовал, а не мешал достижению учебных целей.

Ключевые слова: Обучение английскому языку, дети младшего возраста, юмор в образовании, игровой язык, усвоение языка, эмоциональное развитие, вовлечённость в обучении, рассказывание историй, детская литература, Стивен Крашен, Доктор Сьюз, Роальд Даль, коммуникативная компетенция, творческое обучение.

Annotatsiya: Ushbu maqolada kichik yoshdagi bolalarga ingliz tilini o‘rgatishda hazil va o‘yinli tildan foydalanish samaradorligi tahlil qilinadi. Muallif o‘zining ilmiy tadqiqoti emas, balki mavjud pedagogik nazariyalar, o‘qituvchilik amaliyoti va bolalar adabiyotlariga tayangan holda bu mavzuni yoritadi. Maqolada bolalarning tilni o‘zlashtirishiga va hissiy rivojlanishiga quvonch, tasavvur va til o‘yini qanday yordam berishi ko‘rsatiladi. S. Krashen, A. Pinter va L. Cameron kabi olimlar asarlari, shuningdek, Dr. Seuss va Roald Dahl kabi mashhur bolalar yozuvchilarining asarlari misolida, darslarga kulgili hikoyalar, she’rlar, so‘z

o‘yinlari va dramatik vaziyatlarni kiritishning ijobiy ta’siri yoritiladi. Shu bilan birga, bunday yondashuvning ehtiyotkorlik bilan qo‘llanishi, barcha o‘quvchilar uchun qulay, xavfsiz va maqsadga yo‘naltirilgan bo‘lishi zarurligi ta’kidlanadi.

Kalit so‘zlar: Ingliz tilini o‘rgatish, kichik yoshdagi bolalar, ta’limda hazil, o‘yinli til, tilni o‘zlashtirish, hissiy rivojlanish, darsga jalb qilish, hikoya aytish, bolalar adabiyoti, Stephen Krashen, Dr. Seuss, Roald Dahl, kommunikativ kompetensiya, ijodiy ta’lim.

Introduction

Teaching English to young learners is both a rewarding and demanding task. Unlike older students, children require more than just grammar exercises and vocabulary drills to stay focused and motivated. Their learning is deeply influenced by emotion, curiosity, and interaction. That’s why many educators and language specialists are increasingly turning to alternative approaches that make lessons more engaging and effective. Among these, humor and playful language have received special attention for their ability to capture children's imagination and make the learning process more joyful.

While I am not a researcher or professional educator, I have taken a strong interest in this topic through reading articles, watching classroom demonstrations, and observing how children respond to different teaching methods. What caught my attention again and again was the way children became more involved when teachers used jokes, games, or playful storytelling. This inspired me to look deeper into the role of humor and play in English language learning—and to share what I’ve learned by comparing various viewpoints and summarizing useful ideas.

In this article, I will discuss how humor and playful language are used in English lessons for young learners, why these elements are considered effective, and how they impact both the emotional and academic development of children. I will not be conducting original research but rather reflecting on the findings of others—researchers, educators, and psychologists—who have explored this subject in more detail. My aim is to create a unique piece that brings together the most interesting and useful ideas I have found, and to think critically about how they might be applied in real classroom settings.

To be clear, humor in education does not simply mean making children laugh for fun. It involves thoughtful, age-appropriate use of jokes, surprising moments, and comic timing that help create a friendly, low-stress environment. Similarly, playful language is not limited to games—it includes rhymes, riddles, puns, songs, tongue-twisters, imaginative dialogue, and even role-playing activities. These techniques are not only enjoyable but also encourage children to

think creatively, experiment with language, and feel confident in expressing themselves.

The following sections will explore these ideas in more depth. By comparing the opinions of different authors, I hope to highlight not only the benefits of humor and playful language, but also the possible challenges and limitations that come with their use. My goal is to contribute to the ongoing conversation about how we can make English language learning more engaging for the youngest students—and why joy, laughter, and creativity deserve a place in every classroom.

Materials and methods

To explore the role of humor and playful language in engaging young learners in English lessons, this article takes a descriptive approach based on the review and comparison of various educational materials, teaching methods, and classroom practices. Rather than presenting original research or experiments, the work brings together insights from existing academic literature, teacher testimonies, language learning theories, and examples from well-known children's literature. The aim is to understand how humor and linguistic play are used effectively in English classrooms, and what benefits they offer to young learners in terms of motivation, participation, and emotional involvement.

The materials consulted include books and journal articles in the fields of language education, childhood psychology, and second language acquisition, with a focus on how children respond to creative, enjoyable learning environments. These sources were chosen because they examine the specific needs of young learners, who often rely more on emotional connection and interactive methods than older students. Research by scholars such as *Stephen Krashen, Annamaria Pinter, and Lynne Cameron* was especially useful in understanding the psychological and developmental foundations of language learning at a young age. For example, *Krashen's Affective Filter Hypothesis* highlights the importance of reducing anxiety in the classroom so that learners can absorb language more easily. In this context, humor becomes not just a way to make lessons entertaining, but a tool to create a comfortable, low-stress environment where children feel free to take risks with language.

This article also considers the types of humor and playful strategies that are commonly used by teachers to maintain learners' attention and boost confidence. These include word games, songs, jokes, funny stories, exaggerated pronunciation, and interactive storytelling. Through such activities, children are not only exposed to English vocabulary and grammar but are also encouraged to use the language creatively and spontaneously. The review of classroom practices shows that these

playful techniques often lead to higher levels of participation, laughter, and a positive attitude toward learning.

Alongside academic sources, children's literature was included to illustrate how playful language appears naturally in stories that children love. Works like *Dr. Seuss's Green Eggs and Ham and Roald Dahl's The BFG* use rhyme, rhythm, nonsense words, and humor to make language engaging and memorable. These texts are not analyzed in a literary sense but are referred to as tools that help bring joy and imagination into the classroom. For example, The *BFG* introduces strange and funny invented words, encouraging learners to guess meanings and play with vocabulary. Such moments create opportunities for both structured learning and spontaneous conversation.

The methods described in the materials range from well-known teaching approaches—such as Communicative Language Teaching and Task-Based Learning—to more informal strategies like using classroom puppets, storytelling circles, or language games that revolve around humor and role-play. These techniques were examined for their potential to foster a safe and playful atmosphere where children feel motivated to speak, listen, and participate.

Overall, the materials and methods used for this article aim to present a clear picture of how humor and playfulness support the language learning journey of young children. Instead of relying on numbers and data, the article builds its argument by reflecting on classroom experience, respected theoretical models, and examples from both educational texts and children's stories that continue to inspire creativity in English lessons for young learners.

Results

The analysis of various studies and teaching practices reveals consistent findings about the positive impact of humor and playful language on young learners' engagement, motivation, and linguistic development in English lessons. While each classroom and cultural context brings its own specific challenges, researchers and educators across multiple countries have reported similar outcomes when humor and language play are thoughtfully integrated into English teaching.

One of the key findings in the reviewed literature is that humor significantly reduces language anxiety, especially for young learners who are still developing confidence in using a second language. According to Stephen Krashen's (1982) Affective Filter Hypothesis, learners are more likely to process and retain language input when they feel relaxed and emotionally safe. Humor in the classroom—whether in the form of silly songs, jokes, or light-hearted teacher-student interaction—helps create a stress-free environment where learners are willing to take risks, speak more freely, and enjoy the learning process.

Moreover, studies show that playful language activities—such as rhymes, puns, riddles, and games—stimulate cognitive engagement and encourage active participation. As noted by Pinter (2006), children are naturally drawn to rhythm, repetition, and creativity, and they tend to remember vocabulary better when it is presented in a fun and meaningful way. Language games and storytelling with humorous twists often lead to higher student involvement and improved retention of words and expressions.

Another important result is the development of communicative competence. In playful contexts, learners are more likely to use language spontaneously and in a variety of social situations. Role-play, improvisational storytelling, and humorous dramatization provide opportunities to practice real-life communication in a safe, imaginative environment. These practices align with the principles of Communicative Language Teaching, which emphasizes authentic interaction over rote memorization.

In addition, researchers have observed that humorous and playful activities support social bonding among learners, fostering a sense of classroom community. When children laugh together or cooperate in a funny skit or game, they build relationships that support peer learning. Vygotsky's (1978) theory of social development explains that children learn more effectively in collaborative environments where interaction is central.

Literature, too, has played a significant role in supporting these findings. In works such as Dr. Seuss's Green Eggs and Ham and Roald Dahl's Charlie and the Chocolate Factory, humor and wordplay are not only sources of entertainment but also tools that spark curiosity and deepen engagement with language. Educators using such texts report that learners become more attentive, responsive, and confident when language is delivered through imaginative and humorous content.

For example, in a classroom study documented by Cameron (2001), children were introduced to new vocabulary through rhyming poems and humorous chants. The results showed that learners not only remembered the words longer but were also more enthusiastic about using them in conversation. Similarly, Pinter (2006) found that introducing creative role-play using fictional characters from humorous books led to longer stretches of child-initiated dialogue during lessons.

In sum, the materials reviewed and experiences reported suggest that humor and playful language serve as powerful tools for creating emotionally supportive, linguistically rich, and socially dynamic learning environments. The combination of cognitive stimulation, emotional comfort, and creative expression supports both language acquisition and personal growth, making English lessons more effective and memorable for young learners.

Discussion

The results of various studies and classroom experiences clearly indicate that humor and playful language have a strong positive influence on young learners in the English classroom. These elements do much more than simply entertain—they shape the emotional, cognitive, and social atmosphere in which learning takes place. When used thoughtfully and purposefully, humor can open doors to engagement, understanding, and confidence in a second language.

One of the most significant ideas emerging from the findings is the importance of creating an emotionally safe learning environment. Young children are still learning how to express themselves, how to interact with others, and how to manage feelings like fear of failure or embarrassment. Humor—especially gentle, inclusive humor—can help break down these barriers. Laughter shared between teacher and students, or among peers, builds trust and lowers anxiety, which, as Krashen (1982) explains, is crucial for language acquisition. In this way, humor becomes not a distraction from learning, but a condition for learning to happen more naturally and effectively.

At the same time, playful language introduces learners to the creative side of English. In many classrooms, grammar and vocabulary can feel dry or repetitive, but wordplay—such as rhyming, puns, or nonsense words—invites students to see language as flexible and fun. This is especially evident in works like The BFG by Roald Dahl, where invented words like "snozzcumber" or "whizzpopping" encourage children to guess meanings, imagine new combinations, and appreciate the rhythm and sound of English. These experiences align with Vygotsky's (1978) idea that imagination is a vital part of childhood development and language use.

Moreover, humor and play give learners more opportunities for meaningful communication. Language games, storytelling, and drama not only expose students to key vocabulary but also ask them to make choices, interact with others, and use English in ways that are real and personal. Pinter (2006) emphasizes that such activities allow learners to "own" the language—to play with it, experiment, and express themselves. This kind of ownership is essential if we want children not just to repeat words but to truly use language as a tool for thinking, sharing, and creating.

However, while the benefits of humor and playful language are clear, it is also important to recognize the need for balance. Not all humor is appropriate, and not every child responds to the same types of play. What is funny or exciting for one group of learners may be confusing or even uncomfortable for another, especially in multilingual or multicultural classrooms. Teachers must be sensitive

to their students' backgrounds and personalities, ensuring that humor is inclusive, respectful, and used with purpose.

Furthermore, some researchers caution that too much focus on entertainment can lead to a loss of structure or academic rigor in lessons. Humor should not replace language goals but should support them. As Cameron (2001) points out, young learners benefit most when play is carefully connected to learning objectives—when jokes help explain grammar, when stories build vocabulary, or when games reinforce speaking and listening skills.

In the end, the discussion around humor and play in education is part of a larger conversation about how we view children and how we imagine learning. If we believe that learning should be joyful, that language is a living thing, and that curiosity is a strength, then humor and play are not extra—they are essential. They help us reach learners not only through their minds but also through their hearts.

Conclusion

The exploration of humor and playful language in English lessons reveals a compelling truth: learning, especially for young children, is most effective when it is joyful. Far from being mere entertainment or classroom distraction, humor serves as a bridge—connecting learners not only to the English language but also to each other, to their teachers, and to the learning process itself. It transforms the classroom into a space of curiosity, comfort, and creativity.

Throughout this article, various findings and educational practices have demonstrated how humor reduces anxiety, encourages risk-taking, and helps children feel emotionally safe. These are critical factors in second language acquisition, especially during early developmental stages. Playful language—rhymes, jokes, invented words, role-plays—offers children opportunities to explore the sounds, shapes, and meanings of English in a way that feels natural and exciting. It supports not just the memorization of vocabulary or rules, but the deeper internalization of language through imagination and interaction.

Literary works like Dr. Seuss's Green Eggs and Ham or Roald Dahl's The BFG further show how language play can inspire learners to think beyond literal meaning, to play with sounds and symbols, and to feel at home in a language that might otherwise seem foreign or intimidating. These stories create laughter, but also invite critical thinking, problem-solving, and creative expression—skills essential not only for language learners but for lifelong learners in general.

However, this discussion also acknowledges that humor and play must be used with sensitivity and purpose. Effective teachers do not simply aim to amuse; they carefully design playful activities that align with learning goals and are inclusive of all learners. In this sense, the role of the teacher becomes both

facilitator and performer—guiding learners while making language learning a joyful journey.

In conclusion, humor and play are not add-ons or classroom luxuries—they are foundational elements of a successful, child-centered approach to English language teaching. They reflect a deeper respect for how children learn best: through joy, curiosity, connection, and creative exploration. When we embrace this, we not only teach English—we help shape confident, expressive, and enthusiastic young communicators who are ready to discover the world through language.

References:

1. Cameron, L. (2001). Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Dahl, R. (1964). Charlie and the Chocolate Factory. New York: Alfred A. Knopf.
3. Dahl, R. (1982). The BFG. London: Jonathan Cape.
4. Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press.
5. Pinter, A. (2006). Teaching Young Language Learners. Oxford: Oxford University Press.
6. Seuss, Dr. (1960). Green Eggs and Ham. New York: Random House.
7. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
8. https://chat.openai.com/

ADVANTAGES OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY

Kholikova Lutfiya Umurzakovna
Namangan State University, doctoral student
e-mail: xoliqovalutfiya0@gmail.com

Annotatsiya. Ushbu maqolada ta’lim sohasidagi pedagogik texnologiya fanining vujudga kelish zarurati va zamon va davr talabidan , shuningdek turli maqsadlarining yo’nalishiga qarab pedagogik texnologiyaning turlari haqida so’z boradi. Zamonaviy axborot tizimidan olinayotgan ma’lumotlarning o’quvchi yoshlar uchun mavjud bo’lgan ijobiy xususiyatlari ham ta’kidlanadi.

Аннотация. В данной статье рассматривается необходимость появления дисциплины педагогическая технология в сфере образования и виды педагогической технологии в зависимости от потребностей времени и эпохи, а также направленность их различных целей. Подчеркиваются также

положительные стороны информации, получаемой из современных информационных систем для учащейся молодежи.

Abstract. This article discusses the need for the emergence of the discipline of pedagogical technology in the field of education and the types of pedagogical technology depending on the needs of the time and era, as well as the direction of their various goals. The positive features of the information obtained from modern information systems for young students are also emphasized.

Kalit so‘zlar:pedagogika, texnologiya, zamonaviy pedagogik texnologiya, ko’chkisimon o’sish, texnologik transfer, axborot oqimi, interaktiv texnologiya, subyektivizm, texnik vositalar.

Ключевые слова: педагогика, технология, современная педагогическая технология, лавинообразный рост, технологический трансфер, информационный поток, интерактивная технология, субъективизм, технические средства.

Keywords:pedagogy, technology, modern pedagogical technology, avalanche growth, technological transfer, information flow, interactive technology, subjectivism, technical means..

In the conditions of developing science, technology and technology in the above figures, the need to further adapt mass education to the spirit and demands of the times and to develop specialists and programs that can skillfully convey these demands to the younger generation led to the emergence of a new educational discipline “Pedagogical Technology” in the second half of the 20th century, which is determined by the acceleration of scientific and technical progress (ITT). That is, the integration of “pedagogy” and “technology”, to put it more precisely, means teaching using technical means. This, in turn, led to the emergence of a number of concepts such as new and modern pedagogical technologies, “pedagogical technology”, “modern pedagogical technologies”, “innovative pedagogical technologies”, “teaching technology”, “information communication technology”, “technology transfer”.

At this point, if we give explanations to the concepts of pedagogy and technology, “Technology” is a Greek word, “techne” - skill, art, “logos” - concept, study, the term “Pedagogy” is also Greek, “pays” - child, “agogoein” - leading, that is, “leading a child”. Despite the fact that this science is new, many effective educational technologies have been developed and are being used in teaching processes. They are divided into types according to different goals. In particular, pedagogical technologies focused on the student's personality; technologies aimed at activating and intensifying their activities; pedagogical technologies aimed at

didactically improving and redeveloping educational material; technologies aimed at effective, orderly and systematic organization of the educational process; adapted to nature; developmental educational technologies, etc. Among these technologies aimed at activating and developing student activity, the most important are interactive technologies. While traditional education focuses on problems such as “what, when and where”, in the modern collaborative learning process the problem of “how to teach easily” plays an important role.

It is known that in order to maintain or further accelerate the avalanche-like growth of information flows, modern telecommunication information systems are being created and tested in the process.

As can be seen, science and information today are sharply different in terms of growth and volume from what they were 20-30 years ago. This, in turn, has led to a number of positive results, including the use of information technologies:

 limits subjectivism, which is considered one of the most important shortcomings in the pedagogical process.

 provides the ability to retransmit the transmitted information again and again if necessary.

 abandons the uniformity of traditional education.

 uses schemes, diagrams, pictures, tables, graphs and 3D models in the process of transmitting information, which activates students' figurative memory and strengthens and prolongs their ability to remember.

 the small size of the data and their convenience in sharing, receiving, using, storing and carrying it.

 loses the feeling of fear of technical means, etc.

But we must admit that there are also negative aspects, and in order to prevent these aspects, we can only instill loyalty to the Motherland, love for the profession in the hearts of our future youth, and raise a generation that values our national identity. They will not accept the information they receive through information flows uncritically, but will have the ability to select what is worthy and useful for their future.

INGLIZ TILI DARSLARIDA SEMANTIK O`QISH KO`NIKMALARNI BADIIY MANTLAR VOSITASIDA RIVOJLANTIRISHNING SAMARALI METODIKASI

Dadamirzayeva Barno Otamirza qizi
Namangan davlat universiteti doktoranti
Email:Barno3007209@gmail.com

Annotatsiya

Mazkur tezisda semantik o`qishning mazmuni, maqsadi va amaliy ahamiyati yoritilgan. Shuningdek, badiiy matn orqali semantik o`qish ko`nikmalarini shakllantirishga qaratilgan samarali metod va texnikalarning tahlili keltirilgan bo`lib, o`qish ko`nikmasini rivojlantirish talabalarda nafaqat matnni to`liq tushunishga, balki mustaqil fikr bildirish va tanqidiy tahlil qilishni ham o`rgatadi.

**Kalit so`zlar:** semantik o`qish, metodika, o`qish ko`nikmasi, tanqidiy fikrlash, metod va texnika.

THE EFFECTIVE METHODOLOGY FOR DEVELOPING SEMANTIC READING SKILLS IN STUDENTS THROUGH LITERARY TEXT

Annotation:

This thesis highlights the content, propose and practical significance of semantic reading. It provides an analysis of effective methodsand techniques aimed at developing semantic reading skills through literary text. Emphasizing that enhancing reading skills teaches students not only to fully comprehend the text but also to express independent opinions and engage in critical analysis.

Keywords: semantic reading, methodology, reading skills, critical thinking, methods qnd techniques.

Эффективная методология развития семантических читательских навыков у студентов через литературный текст

Аннотация:

Данная диссертация подчеркивает содержание, предложение и практическое значение семантического чтения. В ней проводится анализ эффективных методов и техник, направленных на развитие семантических читательских навыков через литературный текст. Подчеркивается, что улучшение читательских навыков обучает студентов не только полностью понимать текст, но и выражать независимые мнения и заниматься критическим анализом.

Ключевые слова: Семантическое чтение, методология, читательские навыки, критическое мышление, методы и техники.

Zamonamiz yoshlarini hozirgi davr talabiga mos va munosib tazrda o`qitish dorzarb masalalardan biriga aylandi. Bunda talabalarda o`qish ko`nikmalarni rivojlantirish, ahamiyat qaratilishi lozim bo`lgan muhim bosqichdir. Chunki, o`qish ko`nikmalarni badiiy mantlar orqali rivojlantirish talabani intellektual salohiyatini, mustaqil fikrlashini va muloqot kompetensiyasini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Semantik o`qish, talabaning o`qilgan matning mazmunini, mohiyatini chuqur anglab yetishga, tahlil qilish va amaliyotda qo`llashga qaratilgan maqsadli harakatidir. Bu o`qish jarayoni talabaning faqatgina matnni o`qish va so`zlarni tushunishdan iborat emas, balki matndagi ma`no qatlamlarini tahlil qilish, o`zaro bog`liqliklarini aniqlash va tushunchalarni mustahkamlashni o`z ichiga oladi. Semantik o`qish metodikasida matnning asosiy g`oyalarini va ular bilan bog`liq qo`shimcha fikrlarni tushunishga alohida e`tibor qaratiladi.

Mashxur filolog N.N. Smetannikova o`zining qo`llanmasida, semantik o`qish ko`nikmalariga ega bo`lish og`zaki nutqning rivojlanishiga hissa qo`shadi va natijada yozish va mahsuldor o`quv jarayoniga olib keladi degan mulohazani ifodalagan [2].

Semantik o`qishni o`rgatishda bir qator metod va texniklar qo`llaniladi. Ulardan ba`zilari quyidagilar:

– *Sarlavhani tahlil qilish: S*arlavha asosida matnning umumiy mazmunini anglashga harakat qilinadi. Bu metod talabalarga matnni o`qishdan oldin asosiy g`oyalarni xayolan gavdalantirishga yordam beradi

– *Paragraph bosh g`oyasini ajratib olish:* Har bir paragrafda taqdim etilgan asosiy fikrni ajratib olish, matnning strukturasini tushunishga yordam beradi.

– *Kalit so`zalarni belgilash:* Kalit so`zlar yordamida matnning muhim nuqtalarini ajratilib, uning mohiyatini yaxshiroq tushunishi mumkin.

– *Savollarga javob qidirish:* Sarlavhani o`qiganda paydo bo`luvchi savollarga javob topish bilan birgalikda, matnni o`qish jarayonida savollar tuzish o`quv jarayonini faollashtiradi va matnni chuqurroq tahlil qilishga yordam beradi.

– *Taqdimotlar va tahlil qilish:* Matnni tahlil qilish va o`z fikrlarini taqdim etish imkoniyatini yaratish, talabalarda o`z fikrlarini shakllantirishga yordam beradi.

Badiiy matnning semantik o`qishning asosiy vositalaridan biri sifatida xizmat qilishi bilan birga o`quvchining estetik didini, hissiy tuyg`ularini va tafakkurini rivojlantiradi. Badiiy mantni o`qish orqali o`quvchi nafaqat til o`rganadi, balki inson ruhiyatining murakkabliklarini anglashga o`rgatiladi. Ayniqsa, badiiy matnlarning tilida chuqur ma`no qatlamlari mavjud bo`lib, ular o`quvchining fikrlash doirasini kengaytiradi.

Adabiyotshunos olim Qozoqboy Yo`ldoshev o`z asarlarida badiiy matnlarning ta`limdagi ahamiyatini alohida ta`kidlab, badiiy matnlar yordamida nafaqat til o`rgatish, balki umumiy dunyoqarashini rivojlantirish ham mumkin [3].

Adabiyotshunos olim Qozoqboy Yo`ldoshev va boshqa olimlarning izlanishlari shuni ko`rsatadiki, badiiy matnlarni tahlil qilish orqali shaxsiy va

milliy ong rivojlanadi, estetik zavq, mantiqiy fikrlash va ruhiy tarabiya shakllanadi.

Semantik o`qish kompetensiyasining rivojlanishi quyidagicha ta`sirga ega:

-retseptiv mahoratnni (o`qish va tinglash) oshirish;

-produktiv mahoratni (yozish va gapirish) yaxshilash;[1,507]

-mustaqil fikr yuritishni rivojlantirish;

-mulohaza qilishni yaxshilash ;

-refleksiya ko`nikmasini shakllantirishi;[2]

Xulosa o`rnida shuni aytish mumkinki, semantik o`qish jarayonida til o`rganuvchi nafaqat til o`rganadi, balki shu matn ruhiyatini his qiladi va tanqidiy tahlil asosida mohiyatni chuqurroq anglaydi. Bunday o`qish matnning ma`no qatlamlarini tahlil qilish, uning g`oyalarini va qo`shimcha fikrlarini tushunishga sabab bo`lishi bilan talabalarda intelektual rivojlanishga, muloqot kompetensiyasini oshirishga va mustaqil fikrlashga yo`naltiradi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Nilufar Gofur kizi Burieva *“The importance of teaching semantic reading and reading strategies”* pedagog ilmiy jurnali 6-tom, 11-son 2025 15-noyabr 507 - bet.

2. N.N. Smetannikova, “*Teaching reading strategies in grades 5-9: how to implement the FSED: a manual for teacher “* M.,Balass. 2011.

2. Yo'ldoshev Q. Adabiyot o'qitishning ilmiy - nazariy asoslari. — T.: O'qituvchi . 1996 42 – bet

TEXNIKA IXTISOSLIKLARI TA’LIMI SHAROITIDA TALABALARNING MUAYYAN VAZIYATDAGI PSIXOLOGIK XUSUSIYATLARI

Norqulov Usmon Elomonovich

Qarshi davlat texnika universiteti katta o‘qituvchisi

Annototsiya: Tadqiqotlar va amaliy tajriba shuni ko‘rsatdiki, muhandisning psixologiya nuqtai nazaridan, kasbiy faoliyatini harakatlar psixologik quyi tizimlarining doimiy o‘zgarishi sifatida ko‘rsatish mumkin, ularning har birida ruhiy xususiyatlar o‘zining tezkor namoyon bo‘lishiga ega. Ushbu quyi tizimlar umumiylik va dinamikada faoliyatning psixologik tizimini tashkil qiladi. **Shu nuqtai nazardan ushbu maqolada talabalarning** kasbiy psixologiyasini **yaxshilash maqsadida** kasbiy madaniyatning shakllanganlik darajasi**ni takomillashtirish keltirib o‘tilgan.**

Tayanch so‘zlar: Psixologiya, dinamika, muhandislik, sxema, invariant, tafakkur, intellektual.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНКРЕТНОЙ СИТУАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

Аннотация: Исследования и практический опыт показали, что с точки зрения психологии профессиональную деятельность инженера можно представить как постоянную смену психологических подсистем действий, каждая из которых имеет свою быструю проявленность психических особенностей. Эти подсистемы в совокупности и в динамике образуют психологическую систему деятельности. В этой связи в статье рассматривается вопрос повышения уровня сформированности профессиональной культуры в целях совершенствования профессиональной психологии студентов.

Ключевые слова: Психология, динамика, инженерия, схема, инвариант, мышление, интеллектуал.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS IN A SPECIFIC SITUATION IN THE CONDITIONS OF EDUCATION IN TECHNICAL SPECIALTIES

Annotation: Research and practical experience have shown that, from the point of view of psychology, an engineer's professional activity can be represented as a constant change in the psychological subsystems of actions, each of which has its own rapid manifestation of mental properties. These subsystems, in general and dynamically, form a psychological system of activity. In this regard, this article discusses the improvement of the level of formation of professional culture in order to improve the professional psychology of students.

Key words: Psychology, dynamics, engineering, scheme, invariant, thinking, intellectual.

Kirish

Texnika ixtisosliklari talabalarini kasbiy tayyorlash nuqtai nazaridan uchinchi va to‘rtinchi bosqichlarni ko‘rib chiqish masalasi tadqiqotimiz kontekstida alohida ahamiyatga ega, chunki ular aynan texnika ixtisosliklari talabalari kiradigan yosh toifasiga to‘g‘ri keladi.

Shunday qilib, tafakkurning rivojlanish anglanganlik bosqichidan o‘tib, talaba kasbiy tayyorgarlik jarayonida ta’lim faoliyatini kelajakdagi ishlab chiqarish faoliyati bilan bog‘lash qobiliyatini rivojlantiradi, uning tafakkurida kasbiy muhit, uning xususiyatlari va ijtimoiy ahamiyati haqida yaxlit fikr shakllanadi.

Tafakkurning nazariy-refleksiv rivojlanishi bosqichida nazariy modellarni real kasbga yo‘naltirilgan faoliyat ob’ektlariga o‘tkazish sodir bo‘ladi.

Mavzuga oid adabiyotlarning tahlili (Literature review)

Inson faoliyatining eng oddiy sxemalarini aks ettiruvchi inson tafakkurini mantiqiy asoslarining bunday invariantligi mantiqiy tuzilmalarning keyingi murakkablashishi va tafakkurning ijodiy imkoniyatlarini kengaytirish uchun faqat asos bo‘ladi. Inson aqliy ontogenezi shakllanishining murakkabligi va davomiyligi madaniy dunyoning murakkabligi tabaqalanishiga, uning kognitiv sxemalari va etalonlariga bog‘liq bo‘ladi.

Shunday qilib, o‘qitish jarayonida intellektual rivojlanishning eski bosqichlariga asoslanib, ularni sezilarli darajada o‘zgartirib, yangi bosqichlari paydo bo‘ladi. Inson aqlining yutuqlarini faqat o‘rganish orqali o‘zlashtirib, shaxs uzoq o‘tmishni bilish, hozirgi kunning mohiyatiga “kirish” va kelajakka qarash imkoniyatini qo‘lga kiritadi. Bu erda inson o‘zining intellektual shakllanishida madaniyatning tarixiy izchilligi va “qatlamliligi” ni go‘yo namoyon qiladi, dolzarblashtiradi [1].

Shaxsning shakllanishi omillaridan biri sifatida J. Piaje o‘z-o‘zini tartibga solish omilini ko‘rsatib, bu shunda namoyon bo‘ladiki, insonning fikrlash faoliyati rivojlanish jarayonida tarkibiy-funksional jihatdan soddaroq bir bosqichdan boshqa, murakkabroq bosqichga o‘tadi, jumladan har bir yangi bosqich buning natijasida organizmning atrof-muhitga yaxshiroq moslashishini ta’minlaydi. Muallif ta’kidlaganidek, o‘z-o‘zini tartibga solish intellektning progressiv murakkablashishidan boshqa narsa emas, bunda o‘z ongining qobiliyatlarini rivojlantirish shaxsning maqsadi bo‘lib xizmat qiladi.

Tadqiqot metodologiyasi (Research Methodology).

O‘quv jarayonida, texnika ixtisosliklari ta’limi sharoitida talabalarning muayyan vaziyatdagi xatti-harakatlari, bunday kutish ehtimolliklari, uning qobiliyatlari, xarakteri va boshqa psixologik xususiyatlari bilan qanday bog‘liqligini ko‘rib chiqish kerak. O‘quv jarayonining holatini har qanday oldindan ko‘rish, baholash, o‘rganilayotgan fanlarni o‘zlashtirish va tushunish masalalarini tahlil qilish – bularning barchasi psixologiya bilan bog‘liq. Psixologiya talabalarning o‘quv-ilmiy faoliyatining mohiyatini chuqurroq o‘rganish, o‘qitishning turli xil qarama-qarshi ma’lumotlarini tahlil qilish, o‘qish va o‘qitish voqeligining turli dalillariga tushuntirishlarni topish imkonini beradi. Talabalarning turli vaziyatlardagi harakatlari va atvorini oldindan ko‘rish ham psixologik asoslashni talab qiladi. Psixologik yondashuv dalillarni tiplashtirish, ularni baholash, ko‘rib chiqilayotgan hodisalarga tushuntirishlarini topish hamda

talabalarning o‘quv faoliyati va atvorini optimal ishlash tomon yo‘naltirish imkonini beradi [2].

E.E.Chorshanbievning dissertasion tadqiqot ishida “Psixologik-pedagogik tadqiqot ishlarida tanlovning ikki yo‘nalishi – gorizontal va vertikal yo‘nalishi ajratib ko‘rsatiladi. Gorizontal yo‘nalish ta’lim olish faoliyatini tashkil etish mazmuni va shaklini tanlashni shart qilib qo‘yadi. Vertikal yo‘nalish esa ta’lim olishning optimal darajasini tanlashni ta’minlaydi. Umuman olganda, tanlov barcha faoliyatga maqsadli yo‘nalganlikni ta’minlovchi xatti-harakatlar hisoblanadi” deb keltirilgan [3, 53-b.].

O‘qitish nazariyasi bo‘yicha shunday fikr keltirilgan: oliy ta’limda psixologiyaning vazifalari uchta asosiy yo‘nalishda taqsimlanadi: talabalarni o‘quv-ilmiy tayyorlash; mutaxassisning yuksak intellektual shaxsini tarbiyalash; mutaxassisni kasbiy tayyorlash. O‘quv jarayonining vazifalarini faqat o‘quv-ilmiy ma’lumotlarni berish, o‘qitishning tegishli usul, shakl va vositalaridan foydalanish orqali hal qilib bo‘lmaydi. Talabalarning ijodiy tafakkurini shakllantirish, ularning aqliy qobiliyatlarini barcha o‘quv vazifalarini yanada samarali hal qilish uchun maqsadli safarbar etish psixologik asoslashni talab qiladi. O‘quv jarayonida mutaxassisning intellektual shakllanishi tafakkurni ikki tomonining: ob’ektiv-mantiqiy va sub’ektiv-psixologik o‘zaro bog‘liqligi asosida sodir bo‘ladi. Zamonaviy fan va ayniqsa texnika rivojlanishi sharoitida texnika bilan ishlaydigan mutaxassisni shakllantirish uchun muhandislik psixologiyasiga murojaat qilish lozim [2].

Tahlil va natijalar (Analysis and results).

Kattalar ta’limi va qayta tayyorlash muammosiga etarlicha e’tibor bermaslik katta yoshli inson ruhiyatini o‘rganishga qobiliyatining yo‘qotilishi bilan bog‘liq “rivojlanishning toshga aylangan bosqichi” sifatidagi asossiz g‘oyadan kelib chiqqan [4]. Kattalarni o‘qitish muammosi maxsus tadqiqot mavzusiga aylandi [5]. Olib borilgan tadqiqotlar kattalarni o‘qitish jarayoni o‘zining o‘ziga xos qonuniyatlariga ega ekanligini ko‘rsatdi. Mazkur ishlarda yosh psixologiyasining yangi bo‘limi – akmeologiyaga asos solindi, u inson hayotining eng samarali, ijodiy davri haqidagi fan deb qaraldi [5]. Ushbu g‘oyalarni rivojlantirib, kasbiy mahoratning shakllanish mezoniga ko‘ra samarali pedagogik faoliyatga akmeologik yondashuvni nazariy va tajriba yo‘li bilan asoslab berildi [6].

Xulosa va takliflar (Conclusion/Recommendations).

Shunday qilib, tarbiyaning ahamiyati yillar o‘tgan sayin yo‘qolmaydi, balki kelajak jamiyatini quruvchilarni shakllantirish uchun xususan texnika ixtisosliklarida ham davom etadi. Ta’lim tizimi oldida yangilangan kelajak

jamiyatini yaratish uchun bugungi jamiyatda qanday ta’lim zarurligi haqida tasavvur hosil qilish vazifasi turibdi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Драгунова Э.А. Проектирование и реализасия теоретического обеспечения многоуровневой подготовки спесиалистов в вузе: Дис...канд. пед. наук: 13.00.08/ Э.В. Драгунова.- Толяти, 2000
2. Архангелский С.И. Лексии по теории обучения в высшей школе/С.И. Архангелский - М.: Высш, шк., 1974.-384с.
3. Chorshanbiev E.E “Elektron ta’lim muhitida bo‘lajak muhandislarni kasbiy tayyorgarligini takomillashtirish”. Pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD) dissertasiyasi. Toshkent. 2019. 146-b.
4. Байчоров К.У. Образователные стандарты как основа разработки новых технологий подготовки спесиалиста: Дис... д.-ра пед. наук: 13.00.08.- СПб.,1998
5. Ананев Б.Г. Человек как предмет познания/ Б.Г. Ананев// Избр. психологические труды.- 1980. Т.1.-231с.
6. Кузмина Н.В. Методы системного педагогического исследования/Н.В. Кузмина.-Л., 1980.

H. JEYMSNING “THE JOLLY CORNER” ASARI

Djumayeva Gulnora Zokirovna
BuxDU mustaqil izlanuvchisi
e-mail: gulnoradjumaeva_93@mail.ru

Annotatsiya: Henri Jeymsning “The Jolly Corner” hikoyasi psixologik realizm an’analarini davom ettirib, inson ichki olami va ruhiy holatini yuksak darajada aks ettiradi. Ushbu maqolada yozuvchining inson ruhiyatining murakkab jihatlarini tasvirlashdagi mahorati, bosh qahramonning ichki dunyosi va emotsional holatlari chuqurtahlil qilinadi.

Kalit so‘zlar: Henri Jeyms, “The Jolly Corner”, bosh qahramon, kompozitsiya, ruhiyat, psixologik realizm, ichki portret, syujet.

I. Kirish

Henri Jeyms Amerika realistik adabiyotining yetuk vakillaridan biri bo‘lib, XIX asr oxiri va XX asr boshlarida “Daisy Miller” (1879), “Portrait of a Lady” (1881), “The Bostonians” (1886), “The Ambassadors” (1903) kabi muhim asarlarni yaratdi. U taniqli ziyoli oilasida voyaga yetgan, akasi Uilyam Jeyms psixologiya sohasida “ong oqimi” nazariyasining asoschisi sifatida mashhur. Mazkur maqolada Henri Jeymsning “The Jolly Corner” hikoyasi poetikasining ayrim xususiyatlari tahlil etiladi.

H. Jeymsning adabiyotga qo‘shgan hissasi, uning novellachilik an’analarini rivojlantirishdagi o‘rni bilan bir qatorda, inson ruhiyatini va ichki dunyosini o‘rganishga bo‘lgan intilishi bilan ajralib turadi. Uning asarlaridagi psixologik realizm va ijtimoiy muammolar, jahon adabiyotining kelajagiga katta ta’sir ko‘rsatdi va bugungi kunda ham uning asarlarini o‘qiyotgan avlodlarga yangi g‘oyalar va fikrlarni taqdim etmoqda. H. Jeymsning adabiyotga qo‘shgan hissasi, jahon novellachiligi tarixida o‘z o‘rnini topib, adabiyotning yanada rivojlanishiga zamin yaratmoqda.

H. Jeyms, XX asr adabiyotida o‘ziga xos o‘rin tutuvchi yozuvchi sifatida tanilgan bo‘lib, uning asarlari ko‘plab mavzular va uslublar orqali inson tajribasini chuqur va o‘ziga xos tarzda aks ettiradi. H. Jeymsning asarlarida ilgari surilgan asosiy mavzular: shaxs o‘zligi, tajriba, inson munosabatlari va ijtimoiy o‘zgarishlar. Ushbu mavzular, uning asarlarida har bir qahramonning ichki kurashlarini, shaxsiy evolyutsiyasini va atrofdagi jamiyat bilan aloqalarini o‘rganish imkonini beradi.

II. Asosiy qism

Henri Jeyms hayoti davomida adabiyotshunoslar tomonidan qarama-qarshi baholangan, biroq keyinchalik, modernizm adabiyotining taraqqiyoti fonida uning psixologik prozalari yuqori e’tirofga sazovor bo‘ldi. D.M. Skura 1960–1974 yillar oralig‘ida yozilgan ikki mingdan ortiq ilmiy ishlarni tahlil qilib, muallif ijodiga katta e’tibor qaratilganini ta’kidlaydi. L. Edel, F. Dupee, D. Abel kabi tadqiqotchilar Jeymsning badiiy va janr xususiyatlarini chuqur o‘rganib, muhim xulosalar berganlar. 1904 yilda AQShga qaytgan Henri Jeyms Nyu-York shahridagi o‘zgarishlardan ilhomlanib, “The Jolly Corner” hikoyasini yozadi. Ushbu hikoya bosh qahramon — Spencer Brydonning o‘zining bo‘lishi mumkin bo‘lgan “ikkinchi o‘zi” bilan to‘qnashuvi orqali inson ichki dunyosidagi murakkabliklarni ochib beradi. Harold Blumm bu asarni “yashalmagan hayot” timsoli sifatida baholaydi. Jeyms asarda Spencer Brydonning ichki kechinmalari, istaklari va qo‘rquvlarini tahlil etadi. Qahramon 20 yil chet elda yashab, vatanga qaytganidan so‘ng o‘zini va jamiyatdagi o‘rnini qayta anglashga urinadi. Hikoyaning asosiy xususiyatlaridan biri — ichki monologlar, ong va ongsizlik, bosilgan his-tuyg‘ular orasidagi kurashlar orqali inson ruhiyatining murakkab qatlamlarini yoritishidir. Shuningdek, Alice Staverton obrazi orqali Jeyms mehribonlik, tushunish va psixologik qo‘llab-quvvatlash g‘oyalarini ilgari suradi. Alice — Spencerning ichki kurashlarida unga yordam beruvchi do‘st sifatida tasvirlanadi. Uning mavjudligi qahramonning o‘zini anglashiga va ruhiy yengillikka erishishiga hissa qo‘shadi.

Xulosa

“The Jolly Corner” hikoyasi Henri Jeyms ijodining eng yorqin namunalaridan bo‘lib, unda inson psixikasining nozik jihatlari, identitet muammosi va ichki kurashlar murakkab narativ struktura orqali chuqur ochib beriladi. Muallif psixologik realizm tamoyillariga sodiq qolgan holda, o‘quvchini ruhiy tahlil va falsafiy tafakkurga chorlaydi. Agar sizga maqolaning boshqa qismlarini yanada qisqartirish, ingliz tiliga tarjima qilish yoki ilmiy havolalar kiritishda yordam kerak bo‘lsa, bemalol ayting. Shu shaklda davom ettirishni xohlaysizmi?

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati

1. James, H. (1908). *The Jolly Corner*. The English Review.
2. Bloom, H. (2009). *Henry James: Modern Critical Views*. New York: Chelsea House Publishers.
3. Edel, L. (1953). *Henry James: A Life*. New York: Harper & Row.
4. Skura, D. M. (1974). *The Literary Use of the Psychoanalytic Process*. Yale University Press.
5. Jefferson, D. W. (1962). “Henry James and the Modern Reader”. *The Hudson Review*, Vol. 15(2), pp. 223–235.
6. Powers, L. (1991). *Henry James and the Naturalist Movement*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
7. Abel, D. (1987). *Narrative Structure and Psychological Realism in Henry James’s Short Fiction*. Chicago: University of Chicago Press.
8. Dupee, F. (1951). *Henry James*. New York: William Sloane Associates.
9. Cargill, O. (1961). “Henry James: The American Scene”. *American Literature*, Vol. 33(4), pp. 427–441.
10. McElderry, B. (1966). “The Double Self in ‘The Jolly Corner’”. *Modern Language Notes*, Vol. 81(3), pp. 309–314.

THE CONCEPT OF INDIVIDUALITY AND FREEDOM IN JOHN FOWLES’S NOVEL THE MAGUS

Sodikova Bakhtigul Ibodullaevna
Teacher, Denau Institute of Entrepreneurship and Pedagogy
ORCID ID- 0009-0008-1553-9849
E-mail: baxtigulsodiqova88@gmail.com

Abstract: This article explores the concept of individuality and freedom in The Magus by John Fowles, analyzing it through the lenses of postmodernism and existentialism. The protagonist's internal journey, confrontation with existential choices, and the consequences of those choices are examined in the context of self-

realization and philosophical freedom. The character of Conchis serves as a pivotal figure in shaping the protagonist's understanding of self and autonomy.

Key words: individuality, freedom, choice, postmodernism, existentialism, selfhood.

INTRODUCTION

In 20th-century literature, growing attention was paid to the philosophical investigation of human consciousness, inner freedom, and the meaning of existence. English writer John Fowles was among those who artistically addressed these themes.[4] In The Magus, Fowles delves into the formation of personality, the experience of free will, and the acceptance of responsibility for one's choices.[5] The novel is a profound synthesis of postmodernist aesthetics and existentialist thought, making it a valuable work for philosophical-literary exploration.[6]

LITERATURE REVIEW AND METHODOLOGY

This part employs a textual analysis method grounded in literary criticism, focusing on postmodernist and existentialist frameworks. Primary attention is paid to the narrative structure, character development, and philosophical dialogues within the novel. Through close reading, the research identifies and interprets key moments that reflect the protagonist's journey toward individuality and freedom.[2]

RESULTS

The analysis reveals that: Nicholas Urfe's journey is deeply psychological and philosophical, not merely physical. The character Conchis uses elaborate psychological experiments to provoke existential self-reflection in Nicholas.[5] Freedom in the novel is portrayed as a dual concept: both liberating and burdensome, requiring personal responsibility. The protagonist discovers his individuality through moral dilemmas and ambiguous scenarios orchestrated by Conchis. Fowles presents freedom not as an external right but as an internal realization shaped through personal choices.[1]

DISCUSSION

The findings suggest that The Magus functions as a literary laboratory of existential freedom. Fowles uses ambiguity and manipulation to replicate the complex nature of real-life choices. Nicholas's eventual awareness of his autonomy aligns with existentialist notions of self-definition through action Conchis, although manipulative, serves as a guide toward self-actualization. Fowles critiques passive living and encourages readers to confront the discomfort of freedom and the responsibility it demands.[8]

CONCLUSION

John Fowles’s The Magus articulates a rich, philosophical vision of individuality and freedom. The protagonist’s psychological evolution, examined through postmodern and existential paradigms, reflects the challenges and rewards of authentic self-discovery.[3] By portraying freedom as both a gift and a burden, Fowles emphasizes its central role in shaping human existence.[7] The novel stands as a compelling contribution to the discourse on literary existentialism and postmodern identity.

REFERENCES

1. Barthes, R. (1974). S/Z. New York: Hill and Wang.
2. Eagleton, T. (1983). Literary Theory: An Introduction. Oxford: Blackwell.
3. Ibodullaevna, S. B. (2024). INTERPRETATION OF" THE MAGUS" AS A STORY OF INITIATION. Web of Scientists and Scholars: Journal of Multidisciplinary Research, 2(7), 1-8.
4. Sodiqova, B. (2024). POSTMODERNIZM TARIXIGA OID TA’RIFLAR. TAMADDUN NURI JURNALI, 6(57), 65-67.
5. Fowles, J. (1965). The Magus. London: Jonathan Cape.
6. Kermode, F. (1970). The Sense of an Ending: Studies in the Theory of Fiction. Oxford: Oxford University Press.
7. Sodikova, B. (2022). John Fowles as a writer of existentialistic and realistic literary trends, and his philosophical and psychological views. Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal, 2022(1), 176-184.
8. Содиқова, Б. И. (2022). ПОСТМОДЕРНИЗМ ОҚИМИНИНГ ФАЛСАФИЙ, ЭСТЕТИК ВА БАДИИЙ-МЕТОДОЛОГИК ТАМОЙИЛЛАРИ. ILMIY TADQIQOT VA INNOVATSIYA, 1(6), 25-30.
9. Содикова, Б., & Бобожонов, Д. (2022). Ўзбек адабиётшунослигида постмодернизм модернизм йўналишига билдирилган таьрифлар. Современные лингвистические исследования: зарубежный опыт, перспективные исследования и инновационные методы преподавания языков, (1), 176-177.
10. Ibodyullayevna, S. B. (2024). THE APPEARANCE OF POSTMODERN CHARACTERISTICS IN THE NOVEL" DANIEL MARTIN" BY JOHN FOWLES. Western European Journal of Linguistics and Education, 2(7), 7-13.

УДК:37.013.2

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ

Г.З.Собирова

Докторант, Наманганский государственный университет

e-*mail: gulibarnosobirova2205@gmail.com*

Аннотация. В данной статье рассматривается важность и стратегии формирования критического мышления у старшеклассников на уроках русского языка. Критическое мышление является одной из основных компонентов современного образования, играя важную роль в развитии креативности, независимости и способности решать проблемы у молодежи. Статья акцентирует внимание на применении интерактивного обучения, дебатов, дискуссий, ролевых игр и методов проектного обучения для стимулирования активного участия учащихся. Также подчеркивается значимость развития критического мышления для повышения уровня знаний учащихся, их ориентирования на самостоятельное мышление и формирования социальных и эмоциональных навыков.

Ключевые слова: критическое мышление, интерактивное обучение, дебаты, ролевые игры, проектное обучение, креативность, эмоциональные способности.

Abstract. This article discusses the importance and strategies for developing critical thinking skills among high school students in Russian language classes. Critical thinking is one of the key components of modern education, playing a crucial role in fostering creativity, independence, and problem-solving abilities in youth. The article emphasizes the use of interactive teaching, debates, discussions, role-playing, and project-based learning methods to encourage active participation among students. It also highlights the significance of developing critical thinking to enhance students' knowledge levels, guide them towards independent thinking, and shape their social and emotional skills.

Key words: critical thinking, interactive learning, debates, role-playing games, project-based learning, creativity, emotional skills.

Введение

Реформы в сфере образования, проводимые в Республике Узбекистан в рамках стратегии модернизации образовательной системы, направлены на достижение глубокого усвоения знаний учащимися, развитие их мыслительных способностей, а также подготовку высококвалифицированных

кадров, что является необходимым для устойчивого социально-экономического прогресса страны. Важным аспектом этих реформ является развитие критического мышления, которое становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Современная образовательная политика, отраженная в указах Президента, направлена на внедрение новых образовательных стандартов и технологий, включая интерактивные методы обучения. Это имеет целью улучшение качества образования, повышение его эффективности и создание условий для формирования навыков критического, аналитического и творческого мышления у учащихся. Важнейшей задачей является обеспечение активного участия школьников в учебном процессе, что требует стимуляции их креативных подходов, способности к самостоятельному принятию решений и углубленному анализу полученной информации.

Интерактивное обучение, включая такие методы, как дебаты, ролевые игры и проектное обучение, рассматриваются как наиболее эффективные подходы к развитию критического мышления. Эти методы способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, улучшению их коммуникативных навыков и способности к решению сложных проблем. Внедрение таких стратегий в школьное обучение имеет важное значение для формирования у учащихся умения осмысленно и конструктивно взаимодействовать в рамках образовательного процесса, что способствует их подготовке к решению практических задач в будущем.

Анализ литературы

В этой области проведено множество научных исследований как местными, так и зарубежными учеными. В частности, термин "критическое мышление" восходит к философу Джону Дьюи. Он чаще использовал этот термин как "рефлексивное мышление", под которым подразумевается "активное, последовательное и осторожное рассмотрение любой мысли или предполагаемого знания на основе факторов и последствий". Для уточнения вопроса о том, что такое критическое мышление, Ричард Пол (1995) предложил делить его на два типа — сильное и слабое. Слабое критическое мышление он описывает как мышление высококвалифицированного, но эгоистичного интеллектуала, который не задумывается о моральных последствиях своих действий. Такие мыслители часто обладают высоким уровнем знаний, но используют свои знания для достижения нечестных и эгоистичных целей. С другой стороны, сильное критическое мышление — это мышление человека, который, без эгоцентрического или

социоцентрического подхода, стремится объективно разобраться в логике проблем.

В этом контексте критическое мышление направлено на искреннее преодоление препятствий на пути к истине. Психолог Диана Халперн считает, что критическое мышление — это использование методов познания, которые характеризуются контролем, обоснованностью и целесообразностью, что увеличивает вероятность получения нужного результата. Эти методы применяются при решении проблем, выражении выводов, вероятностной оценке и принятии решений, требуя соответствующих и эффективных навыков для конкретной ситуации и типа решаемой проблемы. Современный исследователь Р. Эннис упоминает основные и наиболее важные диспозиции идеального критического мышления, такие как: четкое выражение мысли; поиск обоснований; попытка быть хорошо информированным; поиск альтернативных вариантов; открытость; уклонение от обсуждения при недостатке оснований и так далее.

Узбекские ученые А. Мирзаев, Н. Тураев, А. Камалов, А. Солиев, Ф. Саидуллаев подчеркивают важность применения современных технологий в своих исследованиях. В этих исследованиях использование интернет-ресурсов и мультимедийных средств рассматривается как эффективный инструмент для повышения способностей учащихся к анализу, оценке и синтезу информации.

Однако недостаточно внимания уделяется неосвещенным аспектам критического мышления в образовании и социальной деятельности. Кроме того, существует недостаток понимания значения и важности критического мышления среди широкой общественности. Люди часто связывают критическое мышление только с критикой или выражением недовольства, что препятствует полному пониманию его сущности.

Отсутствуют четкие исследования различий в восприятии и развитии критического мышления в культурном контексте, что игнорирует влияние культуры на формирование критического мышления. Также не хватает эффективных методов и методологий для интеграции критического мышления с творческим мышлением, что ведет к потере синергии обоих процессов. Социальные влияния, отношения в группе, коммуникация и динамика группы могут влиять на критическое мышление, однако по этим аспектам проведено недостаточно исследований. Адаптация к профессиональной сфере также важна, так как недостаточно информации о том, как критическое мышление реализуется и адаптируется в различных областях (например, медицине, бизнесе, образовании). Роль современных

технологий в развитии критического мышления и эффективные способы их использования также недостаточно изучены в рамках исследований. Изучение этих аспектов имеет важное значение для эффективного развития критического мышления и усиления его значения в образовании.

Методология исследования

Цель исследования заключается в изучении методов и эффективности формирования критического мышления у учащихся на уроках русского языка. Исследовательские вопросы включают: какие стратегии являются эффективными для развития критического мышления? Как интерактивные методы обучения могут изменить процесс мышления учащихся?

Дизайн исследования включает два основных метода: качественное исследование (интервью, фокус-группы) и количественное исследование (сбор данных с помощью анкет и тестов). Участниками исследования станут учащиеся старших классов Наманганского государственного университета. В процессе сбора данных на начальном и конечном этапах исследования будут проводиться тесты для оценки критического мышления учащихся. Также будет осуществлен анализ активности и участия учащихся.

При анализе данных будут использованы статистические методы, в результате чего будут составлены графики и диаграммы. Качественные данные будут изучены с помощью тематического анализа.

На основе результатов исследования будут определены эффективные стратегии формирования критического мышления. Исходя из результатов, будут предложены новые методические подходы для уроков русского языка. Эта методология поможет углубленно изучить процесс формирования критического мышления и оценить его эффективность.

Основные результаты обсуждения

Критическое мышление представляет собой одну из центральных составляющих современного образовательного процесса. В условиях глобализации и стремительного технологического прогресса, развитие критического мышления у молодежи приобретает ключевое значение, поскольку оно способствует формированию их креативных, независимых и проблемно-ориентированных навыков. Критическое мышление можно определить как процесс анализа, оценки информации и выведения логических выводов, что дает учащимся возможность активно и независимо мыслить, воспринимать новые идеи и принимать обоснованные решения [1].

Формирование критического мышления на уроках русского языка способствует развитию творческих и независимых мыслительных способностей учащихся. Русский язык как учебная дисциплина охватывает

не только языковые нормы, но и аспекты культуры, истории и социальных проблем. Это создает условия для того, чтобы учащиеся не только усваивали грамматические правила, но и глубже осознавали окружающий мир [3]. Таким образом, уроки русского языка становятся важным инструментом для формирования у учащихся навыков анализа, критической оценки и решения сложных задач.

Развитие критического мышления способствует активизации мыслительных процессов, побуждая учащихся к самостоятельному анализу, оценке информации и четкому выражению своих мыслей. Эти процессы играют важную роль в подготовке учащихся к решению реальных жизненных задач, развитию творческого подхода и способности к нахождению инновационных решений. Вдобавок к этому, критическое мышление способствует формированию социальных и эмоциональных навыков, помогает учащимся вырабатывать личные мнения и мировоззрения, что готовит их к активному участию в жизни общества. Уроки русского языка являются важной платформой для развития этих навыков через активное участие учащихся, эффективное общение и конструктивные обсуждения [5].

Таким образом, формирование критического мышления на уроках русского языка не только способствует общему улучшению качества образования, но и является важным этапом в подготовке учащихся к жизни в современном обществе. Оно помогает развить навыки, которые будут востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности.

Важнейшей составляющей формирования критического мышления у старшеклассников является применение интерактивных методов обучения. Интерактивные методы включают активное участие учащихся в процессе обучения, решение проблем и участие в дискуссиях, что способствует развитию критического мышления. Эти методы направлены на стимулирование активности учащихся, улучшение их мыслительных процессов и формирование их отношения к социальным проблемам. Интерактивные методы обучения, такие как групповые работы, дебаты, ролевые игры и кейс-исследования, учат учащихся не только приобретать знания, но и эффективно применять их в различных ситуациях [2].

Исследования свидетельствуют, что использование интерактивных методов обучения значительно повышает уровень критического мышления учащихся. Активное вовлечение учащихся в учебный процесс способствует более глубокому усвоению материала, развитию креативного подхода и улучшению навыков общения. Дискуссии и коллективные обсуждения

играют ключевую роль в развитии аналитических и коммуникативных навыков учащихся, а также в умении аргументировать свою точку зрения и учитывать мнения других участников [2].

Одним из эффективных методов развития критического мышления является проектное обучение. Это активная форма обучения, направленная на решение реальных проблем и исследование процессов, которые требуют аналитического подхода и творческого поиска решений. Проектное обучение побуждает учащихся применять полученные знания на практике, что развивает их креативное мышление и самостоятельность в решении проблем. Этот метод способствует углубленному пониманию исследуемой темы и позволяет учащимся развивать навыки командной работы, поскольку проектная деятельность часто реализуется в группах [7, 8].

Проектное обучение показывает свою эффективность в решении реальных жизненных задач, что помогает учащимся развивать исследовательские навыки, способность к анализу и формулированию выводов. Командная работа, необходимая в проектной деятельности, стимулирует взаимодействие между учащимися, способствует выработке коллективных решений и улучшению навыков сотрудничества. Таким образом, проектное обучение является важным инструментом для развития критического мышления в образовательном процессе.

Кроме того, важную роль в развитии критического мышления играют дискуссии и дебаты. Эти методы предоставляют учащимся возможность свободно выражать свои мысли, обмениваться мнениями и конструктивно критиковать аргументы. Дискуссии развивают навыки выявления проблем, их анализа и формулирования обоснованных выводов. Исследования подтверждают, что участие в дебатах способствует улучшению аналитических и критических навыков учащихся. Кроме того, дебаты развивают навыки уверенного общения и работы в команде, поскольку учащиеся учатся работать с различными точками зрения и уважительно относиться к мнению других [13].

Ролевые игры также являются эффективным инструментом для вовлечения учащихся в различные творческие ситуации. Этот метод помогает учащимся расширить их мыслительные горизонты и адаптировать их к реальным жизненным ситуациям. Ролевые игры развивают креативное мышление, позволяют учащимся решать проблемы, улучшать социальные навыки и разрабатывать инновационные стратегии для решения конкретных задач. Участвуя в ролевых играх, учащиеся учат способности понимать чужую точку зрения и находить творческие решения [13].

Формативная оценка представляет собой метод, обеспечивающий постоянную обратную связь, что способствует совершенствованию навыков критического мышления у учащихся. Формативная оценка позволяет учащимся анализировать свои знания, выявлять слабые стороны и эффективно развивать свои навыки. Этот метод способствует активному участию учащихся в процессе обучения, помогает им совершенствовать собственный подход к решению проблем и вырабатывать уникальные стратегии для анализа информации. Таким образом, формативная оценка является важным инструментом для развития критического мышления и самостоятельности учащихся [12].

В итоге, дискуссии, дебаты, ролевые игры и формативная оценка представляют собой эффективные стратегии для развития критического мышления на уроках русского языка. Эти методы стимулируют творческое мышление, независимость учащихся и их активное участие в жизни общества, что существенно влияет на их подготовленность к решению задач в будущем [15].

Заключение

Формирование критического мышления на уроках русского языка играет ключевую роль в повышении качества знаний учащихся и в их ориентации на самостоятельное и аналитическое мышление. Критическое мышление способствует развитию у школьников способности к активному и творческому осмыслению информации, адекватной идентификации проблем и выработке эффективных решений. Эти навыки являются важными индикаторами успеха учащихся в образовательном процессе, поскольку они не только усваивают фактические знания, но и обучаются применять, анализировать и оценивать информацию в различных контекстах.

Использование инновационных методов обучения, таких как интерактивные технологии, ролевые игры, дискуссии и формативная оценка, создает условия для стимуляции активности учащихся и развития их творческих способностей. Эти методы способствуют активному вовлечению учащихся в процесс обучения, оптимизируют их мыслительные процессы и формируют навыки сотрудничества и коллективной работы. Таким образом, применение данных методов в контексте уроков русского языка существенно повышает не только уровень академических достижений учащихся, но и способствует формированию у них критического мышления, что имеет важное значение для их дальнейшего интеллектуального и личностного развития.

Использованная литература

1. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: Учеб.-метод. пособие. М.: - Мирос, 2009.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь.-М.:Лабиринт, 2012.

3. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссия. Под ред. Л.Ф.Обуховой и Г.В. Бурменской.- Изд.Академика, 2001.- ИСБН 5-8297-0093-Х.

4. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. М.:– Санкт-Петербург, Альянс-Дельта, 2003. -284 с.

5. Канеман Д., Думай медленно… Решай быстро. Д. Канеман. – Москва : АСТ, 2014. – 331 с. – ISBN 978-5-17-080053-7.

6. Махмутов М.И., Интеллектуальный потенциал россиян: причины и
следствия / Георессурсы. – 2001. – № 34 (7). – С. 6-7.

7. Мезенцева С. В. Приёмы (технологии) критического мышления. Вестник науки. – 2021. – № 4 (37). – С. 47-50.

8. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург : КАРО, 2013. – 140 с. – ISBN 978-5- 9925-0903-8.

9. Раимбекова, Г. К. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках русского языка и литературы. European research. 2016. – С. 84-86.

10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К.Селевко. – Москва: Народное образование, 2005. – 535 с.

11. Собирова Г.З. Эффективные методы развития критического мышления у старшеклассников на уроках русского языка в школах с узбекским языком обучения. Т.: Foreign Linguistics and Linguodidactics Journal. 2024 йил декабр, ISSN 2181-3701. DOI: https://doi.org/10.47689/2181-3701-vol3-iss1/S-pp80-91

12. Собирова Г.З. Технологии развития навыков критического мышления на уроках русского языка. Т.: Science Problems.uz Journal. 2024 йил декабрь, 10/S-сон(4-жилд) ISSN 2181-1342. DOI: https://doi.org/10.47390/SPR1342V4SI10Y2024N44

13. Собирова Г.З. Развитие критического мышления на уроках русского языка в школах с узбекским языком обучения: содержание и модель. Т.: Таълим, фан ва инновация журнали. 2025 йил 1-сон, ISSN 2181-8274.

14. Халперн, Д. Психология критического мышления. М.:– Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 512 с. – ISBN 5-314-00122-5.

15. Чатфилд, Т. Критическое мышление: Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 328 с. –. ISBN 978-5-9614-2081-4.

UDK-001.8

TEACHING ENGLISH THROUGH LITERARY POEMS

Soataliyev Alisher Adhamjonovich
Namangan State University
faculty of World languages
mr.alishers1990@gmail.com

Annotation: *Incorporating literary poems into English instruction has proven to be an effective and innovative method to enhance second language learning. This approach offers students exposure to authentic language use, cultural nuances, vocabulary building, and creative expression. This article explores various methods, strategies, and practical applications of using literary poems in English language teaching while focusing on cognitive, linguistic, and emotional benefits. Strategies discussed include reading comprehension, vocabulary instruction, analysis of poetic devices, creative writing, and fostering cross-cultural understanding. The findings suggest that using poetry in instruction provides students with meaningful and engaging opportunities to learn English and connect with diverse cultures.*

Keywords: *Poetry, English instruction, second language acquisition, literary analysis, vocabulary development, cross-cultural learning, creativity, methods, teaching strategies, literary texts*

ADABIY SHE'RLAR ORQALI INGLIZ TILINI O'RGATISH

Annotatsiya: *Adabiy she’rlardan ingliz tilini o'qitishda foydalanish ikkinchi til o‘rganishni yaxshilash uchun samarali va innovatsion usul hisoblanadi. Ushbu yondashuv talabalarga autentik til ishlatishiga, madaniy nozikliklarga, so‘z boyligining shakllanishiga va ijodiy ifodaga yo‘l ochadi. Ushbu maqolada adabiy she’rlardan ingliz tilini o‘qitishda foydalanishning turli usullari, strategiyalari va amaliy qo‘llanmalari tahlil qilingan bo'lib, ularning kognitiv, tilshunoslik va emotsional afzalliklariga e’tibor qaratilgan. Mualliflar o‘qish tushunchasi, so‘z boyligini o‘qitish, she’riy vositalarni tahlil qilish, ijodiy yozish va madaniyatlararo tushunchani rivojlantirish kabi strategiyalarni muhokama qilishadi. Tadqiqot natijalari adabiy she’rlarni o'qitishda foydalanish talabalarga ingliz tilini o‘rganish uchun mazmunli va qiziqarli imkoniyatlar yaratishini va turli madaniyatlarga ulanishga yordam berishini ko‘rsatadi.*

Kalit so'zlar: *She’r, ingliz tilini o'qitish, ikkinchi til o‘rganish, adabiy tahlil, so‘z boyligining shakllanishi, madaniyatlararo o‘rganish, ijodkorlik, usullar, o‘qitish strategiyalari, adabiy matnlar*

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ЛИТЕРАТУРНЫХ СТИХОТВОРЕНИЙ

Аннотация: *Использование литературных стихотворений в обучении английскому языку доказало свою эффективность и инновационность как метод улучшения изучения второго языка. Такой подход предоставляет учащимся доступ к аутентичному использованию языка, культурным нюансам, обогащению словарного запаса и творческому самовыражению. В статье рассматриваются различные методы, стратегии и практические применения использования литературных стихотворений при обучении английскому языку, а также их когнитивные, лингвистические и эмоциональные преимущества. Обсуждаемые стратегии включают в себя развитие навыков понимания при чтении, обучение словарному запасу, анализ поэтических приемов, творческое письмо и развитие межкультурного понимания. Результаты исследования показывают, что использование поэзии в обучении предоставляет учащимся значимые и интересные возможности для изучения английского языка и взаимодействия с различными культурами.*

Ключевые слова: *Поэзия, обучение английскому языку, изучение второго языка, литературный анализ, обогащение словарного запаса, межкультурное обучение, творчество, методы, стратегии обучения, литературные тексты*

The Role of Poetry in Teaching English as a Second Language: Cognitive, Emotional, and Cultural Benefits

Introduction

Teaching English as a Second Language (ESL) involves unique challenges that educators must address in diverse cultural contexts. Among the various instructional methods, integrating literary texts—particularly poetry—has proven to be an effective strategy for enhancing both linguistic and cultural understanding (Collie & Slater, 1990). Poetry combines language instruction with the teaching of grammar, vocabulary, emotional context, and cultural themes, offering a multidimensional approach to language learning (Lake, 2018). This paper examines the role of poetry in ESL teaching, exploring its cognitive and emotional benefits and providing strategies for its effective incorporation into the ESL curriculum. The article advocates for the use of poetry as a key pedagogical tool to improve reading comprehension, vocabulary, writing skills, and cross-cultural understanding.

Methods

This article synthesizes existing research on the use of poetry in ESL teaching, focusing on both theoretical insights and practical approaches for its integration. To explore the cognitive and emotional benefits of poetry, the paper reviews studies by Collie and Slater (1990), Lazar (1993), and Lake (2018), among others. These studies highlight the significance of literary texts in enhancing linguistic skills, critical thinking, and emotional engagement with language. Additionally, the article outlines specific teaching strategies based on these findings, emphasizing activities designed to foster comprehension, vocabulary acquisition, creative writing, and cross-cultural exploration through poetry.

Results

The integration of poetry into ESL instruction offers several cognitive and emotional advantages for language learners:

1.Cognitive Benefits

Poetry enhances learners' comprehension and critical thinking skills by exposing them to metaphorical and symbolic language. The use of figurative expressions helps strengthen inferential reasoning abilities, while the analysis of abstract ideas encourages intellectual creativity (Lake, 2018). Furthermore, the unique structure and rhythm of poetry provide learners with opportunities to engage with language in diverse and meaningful ways, supporting the development of reading, writing, speaking, and listening skills (Lazar, 1993).

2.Emotional Benefits

Poetry fosters emotional engagement, which can increase motivation and confidence in language learners. By connecting emotionally with the content, students are more likely to feel a sense of belonging and self-efficacy in the classroom (Lazar, 1993). Poetic texts, with their evocative themes and rhythms, stimulate personal reflection and inspire creative expression, which enhances overall language acquisition.

3.Cultural Benefits

Poetry also plays a crucial role in promoting cross-cultural awareness. By analyzing poems from different cultural backgrounds, students gain insight into various worldviews, idiomatic expressions, and societal values. This exposure broadens their perspective and helps them appreciate cultural diversity while learning the target language.

Discussion

Incorporating poetry into ESL instruction offers a wealth of cognitive, emotional, and cultural benefits. Effective strategies for using poetry in the classroom include:

Developing Reading Comprehension: Pre-reading activities activate prior knowledge, during-reading activities focus on rhythm and structure, and post-reading discussions deepen understanding through analysis of themes, emotions, and poetic devices (Lazar, 1993). For example, analyzing Robert Frost's *The Road Not Taken* can help students reflect on themes of choice and uncertainty, allowing them to make personal connections with the poem.

Strengthening Vocabulary: Poetry introduces learners to new vocabulary in context, facilitating deeper understanding. Teachers can use exercises such as cloze tests and matching activities to reinforce vocabulary comprehension and usage.

Analyzing Poetic Devices: Teaching students to identify and interpret poetic devices such as metaphors, similes, and alliteration strengthens their inferential thinking and language skills. Analyzing poems like Maya Angelou's *Still I Rise* provides learners with opportunities to explore the use of metaphor and repetition, enhancing both their language proficiency and critical thinking.

Creative Writing: Encouraging students to compose their own poems allows them to apply grammar, vocabulary, and creative expression in an individualized manner. Writing poems on familiar themes, such as emotions or seasons, provides an engaging platform for personalized language use and creativity.

Cross-Cultural Exploration: Comparing English-language poems with those from students' own cultures promotes intercultural dialogue and enhances

global awareness. Teachers can encourage discussions of cultural themes, like those found in *The Road Not Taken,* and compare them to traditional Uzbek folk poetry on decision-making, highlighting shared and distinct cultural values (Byram, 1997).

Despite its many benefits, using poetry in ESL classrooms presents some challenges. These may include students' limited vocabulary or difficulty engaging with complex texts. To overcome these challenges, teachers can use simplified versions of poems, pre-teach vocabulary, and employ interactive teaching methods such as group discussions and collaborative interpretation of texts.

Conclusion

Incorporating poetry into English language teaching offers significant cognitive, emotional, and cultural advantages. Through carefully designed activities such as reading comprehension exercises, vocabulary development, poetic analysis, creative writing, and cross-cultural exploration, poetry can make the language learning process more engaging and holistic. By connecting language with emotions, culture, and context, poetry helps students not only improve their linguistic skills but also develop a deeper appreciation for the richness of the English language. Teachers are encouraged to embrace poetry as a versatile and effective tool in their ESL classrooms, adapting their approaches to meet the diverse needs of their learners.

REFERENCES

1. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence.* Multilingual Matters, Chapter 2 (pp. 25-42).

2. Collie, J., & Slater, S. (1990). *Literature in the Language Classroom: A Resource Book for Teachers.* Cambridge University Press, Chapter 1 (pp. 3-15).

3. Lake, M. (2018). *Poetic Approaches to Teaching English.* Routledge, pp. 45–67.

4. Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers.* Cambridge University Press, pp. 77–95.

5. Graham, C. (2018). *Poetic Expression and Language Learning.* TESOL Journal, 32(4), 135–152

KONTEKSTUAL LUG'AT BOYLIGINING ILMIY-NAZARIY MATNLARDAGI AHAMIYATI

To'raboyeva Muxlisa Dilshodjon qizi
Namangan davlat universiteti talabasi
Email:muxlisanuriddinova328@gmail.com

Shoxidova Mashhura Kobuljonovna
Namangan davlat universiteti o'qituvchisi

Annotatsiya: *ushbu ilmiy ish turli yozuv kontekstlarida so'z tanlash jarayonini o'rganadi va uning kommunikativ samaradorlikka ta'sirini tahlil qiladi. Tadqiqotda janr va uslubga mos so'z tanlashning ahamiyati, so'zlarning denotativ va konnotativ ma'nolari hamda ularning o'quvchi idrokiga ta'siri ko'rib chiqiladi. Shuningdek, madaniy muvofiqlik, jargon va shevaga oid bo'lmagan mos so'zlarni qo'llash masalalari tahlil qilinib, noto'g'ri so'z tanlovidan kelib chiqadigan tushunmovchiliklar o'rganiladi. Ish natijalari tilshunoslik, matnshunoslik va tarjima sohalari uchun ilmiy ahamiyatga ega bo'lib, aniq tavsiyalarni o'z ichiga oladi.*

Kalit so'zlar: *so'z tanlovi, kontekst, denotativ ma'no, konnotativ ma'no, matn uslubi, janr, madaniy muvofiqlik, kommunikativ samaradorlik, jargon, sheva, leksik birlik.*

ВАЖНОСТЬ КОНТЕКСТУАЛЬНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО БОГАТСТВА В НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Аннотация: *данное научное исследование посвящено изучению выбора слов в различных контекстах письменной речи и его влиянию на коммуникативную эффективность. В работе рассматривается важность подбора лексики в зависимости от жанра и стиля текста, анализируются денотативные и коннотативные значения слов, а также их влияние на восприятие читателя. Кроме того, исследуется культурная уместность словоупотребления, использование жаргона и диалектных выражений, а также возможные недоразумения, возникающие из-за неправильного выбора слов. Результаты исследования представляют научную ценность для лингвистики, текстологии и переводоведения, предлагая конкретные рекомендации по улучшению точности и выразительности речи.*

Ключевые слова: *выбор слов, контекст, денотативное значение, коннотативное значение, стиль текста, жанр, культурная уместность, коммуникативная эффективность, жаргон, диалект, лексическая единица.*

THE IMPORTANCE OF CONTEXTUAL LEXICAL RICHNESS IN SCIENTIFIC-THEORETICAL TEXTS

Annotation: *this scientific study explores word choice in various writing contexts and its impact on communicative effectiveness. The research examines the importance of selecting words according to genre and style, analyzing the denotative and connotative meanings of words and their influence on reader*

perception. Additionally, it investigates cultural appropriateness in word usage, the role of jargon and dialectal expressions, and potential misunderstandings caused by improper word selection. The findings hold scientific significance for linguistics, textology, and translation studies, offering practical recommendations for enhancing accuracy and expressiveness in written communication.

Keywords: *word choice, context, denotative meaning, connotative meaning, text style, genre, cultural appropriateness, communicative effectiveness, jargon, dialect, lexical unit.*

Introduction

The quality of scientific-theoretical texts depends not only on the accuracy and reliability of research findings but also on their proper linguistic expression. In scientific discourse, every term and phrase must have a precise meaning, as the use of vague or inadequate language can reduce the effectiveness of academic communication. From this perspective, contextual lexical richness is one of the fundamental components of scientific-theoretical texts. Contextual lexical richness encompasses a set of terms, phrases, and concepts relevant to a specific field of study. This ensures that a scientific text remains both semantically accurate and stylistically coherent. In particular, word choice in different contexts directly affects the clarity and credibility of the text. Therefore, researchers and authors of scientific texts must carefully consider the semantic and pragmatic aspects of terminology selection. This study examines the role and significance of contextual lexical richness in scientific-theoretical texts. Specifically, it explores the process of term selection, the denotative and connotative meanings of words, and the influence of linguistic context on word usage. By addressing these aspects, the research aims to enhance the effectiveness of scientific writing and contribute to the development of academic communication standards.

Literature Review

The concept of contextual lexical richness has been widely studied in linguistics, particularly in the fields of semantics, pragmatics, and discourse analysis. Many researchers emphasize that a well-developed lexical repertoire, adapted to specific contexts, plays a crucial role in scientific and theoretical writing (Halliday & Martin, 1993; Hyland, 2004). This section reviews key scholarly perspectives on the role of contextual vocabulary in academic texts, focusing on terminological accuracy, the interaction between denotative and connotative meanings, and the influence of cultural and disciplinary contexts.

Academic discourse requires precise terminology to convey complex ideas effectively. According to Widdowson (2007), the use of specialized vocabulary ensures clarity and prevents misinterpretation. Halliday and Martin (1993) further

argue that scientific language is distinct due to its high degree of lexical density, where meaning is condensed into technical terms. If these terms are not carefully selected according to the given context, ambiguity can arise, leading to miscommunication in academic discussions.

Words in scientific discourse often carry both denotative (literal) and connotative (implied or subjective) meanings. Researchers such as Lyons (1995) and Cruse (2011) have examined how these two aspects interact within academic texts. Denotative precision is critical in scientific writing, as ambiguity can lead to misinterpretation of research findings. However, connotative meanings can also influence how readers perceive an argument, particularly in disciplines such as social sciences and humanities, where subjectivity plays a greater role (Hyland, 2005).

The contextual use of vocabulary is shaped by disciplinary norms and cultural conventions. Biber et al. (1999) emphasize that academic texts in different disciplines have distinct lexical patterns. For example, technical fields such as physics and engineering rely heavily on formulaic expressions and standardized terminology, while disciplines like philosophy or literary studies incorporate more abstract and interpretative language. Additionally, research by Swales (1990) highlights the concept of discourse communities, where members of a particular academic field develop shared lexical conventions to facilitate communication.

Despite its importance, achieving contextual lexical richness poses several challenges for academic writers. Non-native speakers, in particular, may struggle with selecting the appropriate terminology due to differences in linguistic and cultural backgrounds (Flowerdew, 2015). Moreover, studies by Nation (2001) and Coxhead (2000) suggest that mastering academic vocabulary requires extensive exposure to discipline-specific texts and deliberate vocabulary acquisition strategies.

The existing literature underscores the critical role of contextual lexical richness in scientific-theoretical texts. From terminological precision to the influence of connotative meanings and disciplinary norms, effective word choice enhances clarity and coherence in academic communication. However, challenges such as ambiguity, linguistic barriers, and disciplinary variations necessitate a deeper understanding of contextual vocabulary use. This study builds upon these scholarly discussions to further explore strategies for optimizing lexical richness in academic writing.

Research Method

This study employs a qualitative research approach to examine the role of contextual lexical richness in scientific-theoretical texts. The research focuses on

analyzing lexical choices in academic discourse, exploring how terminology selection, denotative and connotative meanings, and contextual appropriateness influence the clarity and effectiveness of scientific writing. The study is structured around three key methodological components: data collection, analytical framework, and evaluation criteria.

First, data collection involves selecting a corpus of academic texts from various disciplines, including linguistics, social sciences, and natural sciences. These texts are sourced from peer-reviewed journals, academic dissertations, and scholarly books. The selection process ensures that the texts represent different writing styles and subject-specific vocabulary, allowing for a comparative analysis of lexical richness across disciplines.

Second, the analytical framework is based on discourse analysis and lexical semantics. Discourse analysis is used to examine how academic writers construct meaning through lexical choices, while lexical semantics helps identify variations in word meanings across different contexts. Key linguistic features, such as technical terminology, collocations, and semantic shifts, are systematically analyzed to determine how authors adapt their vocabulary to specific academic conventions.

Finally, evaluation criteria are established to assess contextual lexical richness. These criteria include terminological accuracy, coherence, and disciplinary appropriateness. Terminological accuracy measures whether specialized terms are used correctly, coherence evaluates the logical flow of ideas in relation to lexical choices, and disciplinary appropriateness examines how well the vocabulary aligns with field-specific norms.

This study applies a qualitative approach combining discourse analysis and lexical semantics to explore contextual lexical richness in scientific-theoretical texts. By analyzing academic writing across disciplines, the research aims to provide insights into effective lexical strategies that enhance clarity and precision in scholarly communication.

Results and Findings

The analysis of contextual lexical richness in scientific-theoretical texts demonstrates that terminological precision plays a fundamental role in ensuring clarity and coherence. In technical disciplines such as physics and engineering, academic writing is characterized by the consistent use of standardized terminology. This linguistic stability minimizes ambiguity and facilitates precise communication. Conversely, in social sciences and humanities, a higher degree of lexical variability is observed. Authors in these fields frequently employ synonyms and interpretative expressions to articulate abstract concepts, reflecting the inherent

complexity of their subject matter. These findings suggest that while technical fields prioritize consistency, disciplines dealing with theoretical constructs necessitate a broader lexical range.

The study further reveals that the interaction between denotative and connotative meanings significantly influences academic discourse. In empirical sciences, denotative accuracy is prioritized to ensure objective interpretation of research findings. Authors in these disciplines carefully select terminology that minimizes ambiguity and maintains factual clarity. In contrast, in fields such as philosophy and literary studies, connotative nuances are strategically employed to shape interpretative discussions. This variation underscores the importance of contextual awareness in academic writing, as lexical choices must align with both the communicative purpose and the expectations of the discourse community.

An additional significant finding pertains to the influence of disciplinary norms on lexical selection. Corpus analysis indicates that different academic fields exhibit distinct lexical conventions, shaped by the expectations of their respective discourse communities. Scientific disciplines rely on a controlled vocabulary that ensures precision and uniformity, whereas humanities and social sciences integrate more flexible language structures. The presence of specialized terminologies and field-specific collocations further reinforces the idea that academic writers must be cognizant of the linguistic norms governing their discipline.

The study also identifies challenges in achieving contextual lexical richness, particularly for non-native speakers of the academic language. A detailed examination of texts produced by non-native authors reveals frequent inconsistencies in terminology usage, lexical cohesion, and alignment with disciplinary expectations. Issues such as the inappropriate substitution of synonyms, misinterpretation of technical jargon, and deviations from established field-specific vocabulary indicate the need for targeted vocabulary development strategies. These challenges highlight the necessity of extensive exposure to discipline-specific texts and structured academic vocabulary acquisition.

The findings confirm that contextual lexical richness is a key determinant of clarity and effectiveness in scientific-theoretical writing. The balance between terminological precision and lexical flexibility varies across disciplines, emphasizing the importance of adapting word choice to the specific requirements of the academic field. Furthermore, challenges related to lexical selection, particularly among non-native speakers, underscore the significance of continued vocabulary development in academic communication. These insights contribute to the broader understanding of how lexical richness can enhance the quality of scientific discourse.

Conclusion

The study of contextual lexical richness in scientific-theoretical texts highlights its critical role in ensuring clarity, coherence, and effective academic communication. The findings demonstrate that precise terminology selection is essential for maintaining accuracy, particularly in technical disciplines where standardized vocabulary minimizes ambiguity. In contrast, social sciences and humanities exhibit greater lexical flexibility, necessitating careful word choice to convey abstract concepts without misinterpretation. The interaction between denotative and connotative meanings further underscores the complexity of academic writing. While empirical sciences prioritize denotative precision to present objective findings, disciplines such as philosophy and literary studies integrate connotative nuances to facilitate interpretative discussions. This variation emphasizes the need for researchers to develop contextual awareness in their lexical choices, aligning their vocabulary with both disciplinary norms and communicative objectives.

Disciplinary conventions significantly influence word selection, reinforcing the importance of adapting to field-specific linguistic expectations. The study confirms that academic discourse communities maintain distinct lexical patterns, which contribute to effective scholarly exchange within their respective fields. Failure to adhere to these norms can result in miscommunication or reduced credibility in academic writing.

Despite its significance, achieving contextual lexical richness presents notable challenges, particularly for non-native speakers. Difficulties in selecting appropriate terminology, maintaining lexical cohesion, and aligning with disciplinary standards indicate the necessity of structured academic vocabulary development. Increased exposure to discipline-specific texts, targeted vocabulary acquisition strategies, and guidance from field experts can help address these challenges and improve lexical competence.

References

1. “Scientific language is characterized by a high degree of lexical density, ensuring precision in academic discourse” (Halliday & Martin, 1993).

2. “Denotative meaning provides factual clarity, while connotative meaning influences interpretation in academic writing” (Lyons, 1995).

3. “Effective academic communication relies on adherence to discourse community norms and field-specific lexical conventions” (Swales, 1990).

4. “Lexical cohesion and contextual appropriateness are key factors in maintaining clarity in scientific writing” (Widdowson, 2007).

5. “Disciplinary variation in academic vocabulary reflects differences in epistemological and rhetorical traditions” (Hyland, 2005).

“OY XONIMLARI” ROMANIDA AYOLLAR OBRAZINING BADIIY TALQINI

M.B.Shamsimatova
Toshkent davlat sharqshunoslik universiteti
mustaqil tadqiqotchisi
e-mail: mahfuzairismatova63@gmail.com

Annotatsiya

Ko‘rfaz davlatlarida yuz bergan islohotlar jamiyatdagi siyosiy, ijtimoiy va iqtisodiy yuksalishga borib taqaladi. Albatta, ushbu islohotlar badiiy adabiyotni ham chetlab o‘tgani yo‘q. Ular o‘z navbatida adabiyotda haqqoniy tasvirlash, rivojlangan davlatlar adabiyotiga taqlid qilish va badiiy tarjimani yo‘lga qo‘yish imkonini berdi.

Mazkur maqolada Ummon sultonligining taniqli vakilasi Joxa al-Harisiy va uning bugungi kunda dunyoga mashhur bo‘lib borayotgan “Oy xonimlari” romani haqida so‘z yuritilgan. Bundan tashqari, maqolada asarning badiiy g‘oyasiga e’tibor berilgan va undagi obrazlar chuqur tahlil qilingan.

Kalit so‘zlar: Ko‘rfaz davlatlari, Ummon sultonligi, Joxa al-Harisiy, “Oy xonimlari” romani, badiiy talqin.

Annotation

The reforms that took place in the Gulf states resulted in political, social, and economic advancement in society. Of course, these reforms also impacted artistic literature. They enabled more accurate depictions in literature, imitation of the literature of developed countries, and the establishment of literary translation.

This article discusses the prominent representative of the Sultanate of Oman, Joxa al-Harisiy, and her novel “Moon Ladies,” which is becoming increasingly popular worldwide. Additionally, the article focuses on the artistic idea of the work and provides a deep analysis of the characters within it.

Keywords: Gulf countries, Sultanate of Oman, Joxa al-Harisiy, “Moon Ladies” novel, artistic interpretation.

Kirish. Ko‘hna tarixga ega arab adabiyoti o‘z boshidan turli sinovlarni o‘tkazgan, ma’lum muddat turg‘unligicha qolgan bo‘lishiga qaramay, bugun jadal rivojlanib borayotgan jahonning ilg‘or adabiyotlaridan bir sifatida olimlarning diqqat markazida bo‘lib turibdi. Albatta, turg‘unlik holati mintaqadagi barcha

davlatlarda yuz bergan deyish to‘g‘ri bo‘lmaydi. Negaki, ushbu diyordagi bir guruh davlatlar asta-sekinlik bilan bo‘lsa-da doimo rivojlanishda va o‘sishda bo‘lgan bo‘lsa, boshqa bir guruh davlatlar bu voqelikni mudroq holda o‘tkazdi. Ushbu jarayonni o‘z boshidan o‘tkazgan mintaqadagi davlatlardan bir guruhi, shubhasiz, Ko‘rfaz mamlakatlari edi.

Arab adabiyoti bugungi kunda jadal rivojlanib borayotganini alohida qayd etish lozim. Ushbu taraqqiyot yo‘lida Ko‘rfaz davlatlaridan Ummon sultonligining qo‘shayotgan hissasi beqiyos bo‘lib, ummonlik shoir-yozuvchilar adabiyotning turli yo‘nalishlarida sermahsul ijod qilib kelishmoqda. O‘z romanlari bilan dunyo kitobxonlarining olqishiga sazovor bo‘lib kelayotgan shunday ijodkorlardan biri ummonlik yozuvchi Joxa al-Harisiy hisoblanadi.

Material va metodlar. Ummon adibasi Joha al-Xarisiyning “Oy xonimlari” romanida ayollar obrazining badiiy talqiniga bag‘ishlangan mazkur ilmiy tadqiqot ishida badiiy tahlil jarayonida tizimli tahlil metodlaridan va qiyoslash usullaridan foydalanilgan.

Natijalar. Joxa al-Harisiy nihoyatda sermahsul ijodkor hisoblanadi. Adiba nasrning turli janrlarida o‘zini sinab ko‘rgan va aytish joizki, ko‘plab muvaffaqiyatlarga erishgan. Ushbu fikrlarni yozuvchi qo‘lga kiritgan nufuzli xalqaro va mahalliy mukofotlar ham tasdiqlaydi[Disengi, 2022]. Joxa al-Harisiyning asarlari bugungi kunda dunyo adabiyotshunosligida keng muhokamaga sabab bo‘layotgani, ayniqsa, uning romanlari turli nuqtai nazardan tadqiq etilayotgani ham yuqoridagi fikrlarga to‘laqonli asos bo‘la oladi.

Joxa al-Harisiy nihoyatda nozik did sohibasi. Adibaning asarlarida ilgari surilgan g‘oya va mavzularni sinchiklab o‘rganish jarayonida shunday xulosaga kelish mumkin. Ijodkor asarlarida ko‘targan mavzular ham xilma-xil bo‘lib, ayni damda o‘zining dolzarbligi bilan ajralib turadi. Adiba yaratgan “Oy xonimlari” romani yuqorida keltirilgan ushbu fikrlarga yorqin misol bo‘la oladi. Bu o‘rinda, asar Joxaning ikkinchi romani ekanligini va unga katta shuhrat olib kelganligini alohida qayd etish lozim.

“Oy xonimlari” 2010-yil Bayrutda ilk bor nashr qilingan[Alharthi, 2010]. Asar 2019-yilda ingliz tiliga tarjima qilinganigan so‘ng, katta shov-shuvlarga sabab bo‘ldi. Negaki, Joxa al-Harisiyning mazkur asari orqali Ummon sultonligini kashf qilishga bo‘lgan yangi bir yo‘l ochildi. Bundan tashqari, roman eng nufuzli mukofot – “Man Booker” xalqaro mukofotini qo‘lga kiritdi. Ta’kidlash joizki, “Man Booker” Joxa al-Harisiy ijodidagi yirik muvaffaqiyatlardan biri bo‘ldi.

Roman haqida so‘z borganda, odatda, uning hajman kattaligi, hayotni keng ko‘lamda tasvirlashi, qahramon hayotidan katta davrni olib, turli ijtimoiy munosabatlar bilan bog‘lab talqin qilishi, ko‘plab va turfa kishilar taqdirlari orqali

jamiyatning joriy holatini aks ettira olishi, murakkab va ko‘p chiziqli sujetga ega bo‘lishi kabi janr xususiyatlari qayd etiladi[Quronov, 2019]. Darhaqiqat, Joxa al-Harisiyning yuqorida zikr qilingan “Oy xonimlari” romani aynan shu ta’rifga xos xususiyatlarga ega.

“Oy xonimlari”da qalamga olingan voqealar Ummon sultonligiga qarashli Avafi qishlog‘ida sodir bo‘ladi. Roman o‘z navbatida mustamlakachilik davridan boshlab to Ummon jamiyati yuz tutgan o‘zgarishlar bosqichigacha bo‘lgan nihoyatda katta davrni qamrab olgan. Joxa al-Harisiy uch opa-singillarni asarning bosh qahramonlari sifatida tasvirlaydi, biroq roman faqatgina bu uch opa-singillar qismatiga qurilgan emas. Asarda ularga yondosh bir qancha katta-kichik personajlarni ham uchratish mumkin. Ularning hayot yo‘llari bir-biriga tutashgan bo‘lib, roman voqealarini to‘laqonli ifodalashda muhim rol o‘ynagan. Muallif o‘zi asar xususida quyidagi fikrlarni bildirib o‘tadi: “Albatta, romanda Ummon oilasidagi to‘la-to‘kis hayot qalamga olingan. Ummon jamiyatidagi shu kabi islohotlar va o‘zgarishlar bunga yaqindan guvoh bo‘lgan uch opa-singillar qismati orqali izohlanadi”.[BBC Arabic, 2019]

Joxa al-Harisiy “Oy xonimlari” romanida Ummonda yuz bergan qullik davriga ham qisman to‘xtalib o‘tgan. Romandagi asosiy voqealar Mayaning turmush o‘rtog‘i Abdulloh, uning bolalari (London, Salim va Muhammad) va unga tutash oilalar o‘rtasida sodir bo‘ladi.

Darhaqiqat, Joxa al-Harisiy Ummonning mashhur tabiiy boyliklaridan va o‘ziga xos tabiat manzarasidan ilhomlangan. Albatta, ushbu hodisalar romanda o‘zining haqqoniy tasvirini topgan. Muallif ushbu o‘ziga xos go‘zalliklarni qahramonlar ruhiyatiga, ularning ichki dunyosiga singdirgan holda tasvirlaydi.

“Man Booker” xalqaro mukofot tanlovi natijalari e’lon qilar ekan, “Oy xonimlari” romanining badiiy qiymati, uning sujetiga yuqori baho beriladi. Mukofot oldi hakamlar hay’ati rahbari o‘zining roman haqidagi iliq fikrlarini quyidagicha bildiradi: “Roman qahramonlarining taqdiri, sevgisi va o‘zaro bog‘liqligi bizga Ummon jamiyatini uning turli tabaqalari va guruhlari, eng kambag‘al a’zolaridan tortib, yaqinda Ummon va Maskatda paydo bo‘lgan badavlat kishilargacha bilish imkonini beradi. Roman kichik xonada boshlanadi va kengroq dunyoda tugaydi.”[BBC Arabic, 2019]

Yuqorida zikr qilinganidek, “Oy xonimlari” romanida qishloq ayollarining hayot yo‘llari qalamga olingan. Asarda ularning qismati, his-tuyg‘ulari, orzu-maqsadlarini chuqur tahlil qilishga nihoyatda kuchli e’tibor berilgan. Bundan tashqari, romanda Ummon sultonligidagi ijtimoiy, siyosiy sharoitlarga ham alohida to‘xtalib o‘tiladi. Romanda o‘tmish va bugun o‘ziga xos uyg‘unlikda ifodalangan. Shu bilan birga, asarni sinchiklab o‘rganish davomida, uning tarkibida vaqti-vaqti

bilan Ummon sultonligidagi an’analar, urf-odatlar va udumlarni ham uchratish mumkin. Bundan tashqari, asar bilan tanishish davomida Ummon sultonligidagi qullar tabaqasi haqida ham ma’lum tasavvurlarga ega bo‘lish mumkin. Ularning o‘z xojalari bilan, xojalarning esa o‘z qullari bilan munosabatlari muallif tomonidan haqqoniy tasvirlangan.

“Oy xonimlari” nihoyatda keng qamrovga va rang-barang mavzu ko‘lamiga ega. Asarni turli nuqtayi nazardan tahlil qilish mumkin. Jumladan, romanda qizlarning tarbiyasiga e’tibor, ularni turmush hayotiga tayyorlash masalalariga jiddiy yondashilganligini ko‘rish mumkin. Joxa al-Harisiy ayollarning his-tuyg‘ulari va orzu-o‘ylarini shu qadar haqqoniy tasvirlaydiki, roman bilan tanishgan kitobxon goh ular bilan birga g‘amga botadi, goh ularga qo‘shilishib yig‘laydi.

Romanni sinchiklab o‘rganish davomida, uning boshqa romanlardan rang-barang va o‘ziga xos hikoya tarzi bilan farqlanishiga ham guvoh bo‘lish mumkin. Albatta, asardagi ushbu unsur ham unga chinakam hayotiylik baxsh etgan. Aynan shu jihat kitobxonning voqealar ketma-ketligini hech bir og‘ishishlarsiz kuzatib borishga undaydi.

Yuqorida zikr qilinganidek, roman voqealari Ummonning Avafi qishlog‘ida sodir bo‘ladi. Asar bevosita bosh qahramonlardan biri bo‘lgan Maya obrazini kitobxonlarga tanishtirishdan boshlangan. Mayadan so‘ng Abdulloh va boshqa personajlar ham o‘qiguvchiga birin-ketin tanishtiriladi. Shu tarzda qahramonlar tarkibi kengayib boradi. Azzon, Najiya, London, Ahmad, Zarifa, Habib va Sanjar kabi obrazlar shular jumlasidandir. Muallif bu qahramonlar orqali qullik, siyosiy va shu bilan birga tarixiy vaziyatlar, urush kabi mavzularni qalamga oladi.

Romanda Ummonning Avafi qishlog‘i tartibsiz va tarqoq bir tarzda tasvirlangan. Zanjirsiz qullar, darz ketgan va buzilgan qarindoshlik rishtalari, shafqatsiz an’analar ostida ezilgan kishilar shular jumlasidandir. Bundan tashqari, “Oy xonimlari”da turfa xil e’tiqodga mansub bo‘lgan bir qancha personajlarning bir joyda to‘planishi va ularning boshqa kishilarni o‘z e’tiqodlariga da’vat qilishga urunishlari romanning keng jamoatchilikning ulkan shov-shuvlariga sabab bo‘lgan.

Roman davom etar ekan, muallif qul va xo‘jayin kabi turli ijtimoiy tabaqa vakillarini keltirish orqali voqealar tarmog‘ini kengaytiradi va boyitadi. Albatta, bu Ummon hayotida yuz bergan tabaqalashtirish va sinflarga ajratish kabilarga yaqindan guvoh bo‘lish imkonini beradi. Qullar mavzusi romanda asosiy mavzu bo‘lmasa-da, Afrika sohillaridan kemalar orqali olib kelib sotilgan va yo‘llardagi qaroqchilarning zulmiga duchor bo‘lgan odamlar hayoti tilga olinadi. Bu orqali Joxa al-Harisiy Ummon jamiyatda yuzaga kelgan qarama-qarshilik, kishilar orasidagi tafovut va qullikning shavqatsiz ko‘rinishlarini ham qalamga oladi.

Muhokama. “Oy xonimlari”da jamiyatning kundalik turmush tarzi, ilmsizlik, shu bilan bir qatorda, og‘izdan-og‘izga ko‘chib yurgan afsonalar ham berilgan. Bu afsonalar o‘z navbatida roman qahramonlarining ruhiyati, his-tuyg‘ulari va tasavvur olamlarini yoritib berishga xizmat qilgan.

Romanning markaziy qahramonlari – Maya, Asma va Xavla yoshlikdan birga ulg‘aygan uch opa-singil. Asarda ular Ummon sultonligiga qarashli Avafi qishlog‘ida yashaydilar. Bu uch opa-singilning onasi Salima otalari vafotidan so‘ng, amakisi Saidning uyida qolishga majbur bo‘ladi va keyinchalik uning qistovi bilan istamagan holda Azzanga turmushga chiqishga majbur bo‘ladi.

Asar qahramonlaridan biri Maya. Bu qiz romanda mahoratli tikuvchi sifatida gavdalangan. U Londonga o‘qish uchun borgan, ammo o‘qishni tamomlamay ortga qaytib kelgan. Uning qalbida qishlog‘ida yashovchi Aliga nisbatan g‘oyibona muhabbat bor. Romanning voqealar rivoji davom etar ekan, markazga yana bir qahramon Abdulloh kirib keladi. U Avafi qishlog‘ining eng boy va ko‘zga ko‘ringan savdogarining o‘g‘li bo‘lib, Mayani ilk ko‘rishdayoq sevib qoladi. Abdulloh Mayaga sovchi qo‘yadi. Maya Aliga chin dildan oshiq bo‘lsa ham, bu nikohga rozi bo‘ladi. U to‘ydan so‘ng Abdulloh bilan birga uning uyida yashay boshlaydi. Ularning London ismli bir qizi farzandi va Salim, Muhammad ismli ikki o‘g‘il farzandlari bo‘ladi.

Abdulloh onasidan erta judo bo‘ladi. Unga otasining qullaridan biri bo‘lgan Zarifa onalik qiladi. Zarifaning xojasi uni o‘z quli bo‘lgan Habibga turmushga beradi. Ularning Sanjar ismli bir o‘g‘il farzandlari bo‘ladi.

Roman davom etar ekan, voqealar rivojiga yana bir qahramon Najiya ismli badaviy qiz kirib keladi. Ushbu badaviy qiz Azzanga oshiq bo‘ladi. Najiyaning so‘zlariga ko‘ra unga Azzan bilan uchrashishning o‘zi yetarli. Romanda tasvirlanishicha u kasalmand akasi bilan birga yashaydi.

Mayaning singlisi Asma nihoyatda o‘qimishli, ilmga berilgan bir qiz. U kitob o‘qishga juda qiziqadi. Asma Azzan bilan kechqurunlari kitoblarni muhokama qiladi.

Mayaning qizi London tibbiyot fakultetida o‘qib yurgan kezlari bir yigitni sevib qoladi. Ahmad quyi tabaqa vakili hisoblanadi. Qizining quyi tabaqa vakili bilan munosabatlaridan xabar topgan ona bu yaqinlikka qarshi chiqadi. Londonga bu munosabatlarni darhol to‘xtatishi kerakligini uqtiradi. London Ahmadga bo‘lgan muhabbatidan voz kecha olmaydi va u bilan turmush quradi. London to‘ydan keyin Ahmad boshqa bir qiz bilan uchrashib yurganini bilib qoladi. Ular o‘rtasiga sovuqchilik tushadi. Keskin janjallardan so‘ng, London Ahmadni tashlab ketishga qaror qiladi.

Romanda opa-singillarning kenjasi Xavla nihoyatda go‘zal bir qiyofada tasvirlangan. Voqealar rivoji davom etar ekan, markazga oilaning uzoq qarindoshlaridan biri sanalgan Iso kirib keladi. U o‘g‘illari Xolid va Ali uchun Asma va Xavlani qo‘lini so‘rab boradi. Asma bu taklifga biroz fursat o‘tgach rozi bo‘ladi. Xavla esa opasidan farqli o‘laroq taklifga o‘zining qat’iy rad javobini beradi. Bunga sabab uning Kanadaga o‘qish uchun jo‘nab ketgan Noshirga bergan va’dasi edi.

Xolidga turmushga chiqqach Asma o‘zining qolgan umrini onalikka bag‘ishlaydi. Ular o‘n to‘rtta farzand ko‘rishadi. Xavla esa Noshirning qaytishini kutadi. Noshir onasi vafotidan keyin qishloqqa qaytib keladi, biroq bu qaytish butunlay emas edi. Gap shundaki, u Xavla bilan faqatgina onasining vasiyati tufayli turmush quradi. Biroz vaqt o‘tgach, u Kanadada uchratgan sevgilisining yoniga qaytadi. Noshir Avafiga faqatgina ikki yilda bir kelar va har kelganida Xavla bilan uchrashadi. Shu tarzda oradan o‘n yil o‘tadi. Noshir oxir-oqibat Avafiga, Xavlaning oldiga butunlay qaytadi, biroq Xavla xiyonatkor eri tufayli boshidan o‘tgan voqealarni unutolmaydi va u bilan ajrashadi. Xavla umrining qolgan qismini yolg‘izlikda o‘tkazadi. U bu orada o‘zini tadbirkorlikda ham sinab ko‘radi va shaxsiy biznesini yo‘lga qo‘yadi. Xavla hayoti davomida ko‘rgan barcha qiyinchiliklariga qaramasdan doimo oldinga intilaveradi.

Yuqorida ko‘rib o‘tilganidek, roman turmush yo‘lida turfa xil qiyinchiliklar, xiyonat, azob, rad etilish, his-tuyg‘ularini ochiq bayon qilolmaslik kabilarni o‘z boshidan kechirgan bir qancha ayollarni qamrab olgan. Asar yakuni ham odatiy romanlardagidek emas. Joxa al-Harisiy “Oy xonimlari”ni butunlay yakunlamaydi, balki yakunni kitobxonlar ixtiyoriga qoldiradi.

Xulosa. Umuman olganda, ummon adibasi Joxa al-Xarisiyning yuqorida ko‘rib o‘tilgan “Oy xonimlari” romani inson his-tuyg‘ulari, kechinmalarini tasvirlashdagi bugungi kun uchun dolzarb bo‘lgan mavzularni qamrab olgan. Roman bilan tanishgan kitobxon bir vaqtning o‘zida o‘tmish va bugun bilan yuzlashadi, undan estetik zavq oladi. Bundan tashqari, asarni bir qancha nuqtayi nazardan tadqiq qilish va turli xulosalarga kelish imkoniga ega bo‘ladi. Negaki, roman zamon va makon nuqtayi nazaridan nihoyatda keng qamrovga ega. “Oy xonimlari”da faqat bir ayolning emas, balki bir nechta ayolning qismati tasvirlanadi, ularga tutash qahramonlarning hayot yo‘llari ham batafsil qalamga olinadi.

Joxa al-Harisiyning dunyoga mashhur bo‘lib borayotgan “Oy xonimlari” romani nafaqat Ummon adabiyotini o‘rganish, balki arab dunyosidagi urf-odatlar, an’analar, insonlarning ichki kechinmalarini o‘rganishdagi muhim manbalardan hisoblanadi. Ushbu romanni o‘zbek kitobxonlariga yetkazish, asarni yangidan-

yangi badiiy qirralarini kashf qilish bugungi kun adabiyotshunosligimizning muhim vazifalaridan biri bo‘lib turibdi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Alharthi, J. (2010). Celestial Bodies. *Sayyidat al-Qamar*. – Beirut: Dar Al-Adab Publishing House. – 228 p. (in Arabic)

2. BBC Arabic. (2019, May 22). Jokha Alharthi and her novel Celestial Bodies: From the Sultanate of Oman to international fame. BBC News Arabic. https://www.bbc.com/arabic/art-and-culture-48365702

3. Disengi, M. (2022). The Image of Woman in Juha al-Harisi’s Novel “Sayyidat al-Qamar”. *Juha al-Harisi’nin “Seyyidat al-Qamar” adlı romanında kadın imajı*. – Ankara: Şanlıurfa Publishing House. – 137 p. (in Turkish)

4. Quronov, D. (2019). Foundations of literary theory. – Tashkent: Noshir. – 338 p.

MAKTABGACHA TA’LIMDAGI EFL DARSLARIDA KINESTETIK O’QUVCHILARNING DIQQAT E’TIBORINI BOSHQARISH

Valijonova Shaxrizoda Vohidjon qizi
Namangan davlat universiteti talabasi
Nematjanova Dilafruz Olim qizi
Namangan davlat universiteti o’qituvchisi

Annotatsiya: Ushbu maqolada maktabgacha ta’lim muassasalarida ingliz tili (EFL) darslarida kinestetik o‘quvchilarning diqqatini boshqarish usullari tahlil qilinadi. Kinestetik o‘quvchilar asosan harakat orqali yaxshiroq o‘rganadigan bolalar bo‘lib, ularning e’tiborini ushlab turish o‘qituvchilar uchun muhim vazifalardan biridir.Maqolada kinestetik o‘quvchilar uchun samarali o‘qitish strategiyalari, jumladan, jismoniy faollikni talab qiladigan o‘yinlar, interaktiv mashg‘ulotlar, vizual va sensor vositalardan foydalanish muhimligi yoritib beriladi. Shuningdek, ularning diqqatini boshqarishning psixologik va pedagogik jihatlari ham ko‘rib chiqiladi. Tadqiqot natijalari EFL darslarini yanada samarali tashkil etishda amaliy ahamiyatga ega bo‘lishi mumkin.

Kalit so’zlar:ingliz tili,guruhli muhokamalar, muloqot, fikr almashish,interaktiv o’yinlar, metodlar,zamonaviy texnologiyalar.

УПРАВЛЕНИЕ ВНИМАНИЕМ КИНЕСТЕТИЧЕСКИХ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ДОШКОЛЬНОМ.

АННОТАЦИЯ: В данной статье анализируются методы управления вниманием кинестетических учащихся на уроках английского языка (EFL) в дошкольных образовательных учреждениях. Кинестетические ученики — это дети, которые лучше усваивают материал через движение, и удержание их внимания является одной из важных задач для педагогов.В статье рассматриваются эффективные стратегии обучения для кинестетиков, включая игры, требующие физической активности, интерактивные занятия, а также важность использования визуальных и сенсорных средств. Кроме того, изучаются психологические и педагогические аспекты управления вниманием таких учащихся. Результаты исследования могут иметь практическое значение для более эффективной организации уроков EFL.

Ключевые слова: английский язык, групповые обсуждения, коммуникация, обмен мнениями, интерактивные игры, методы, современные технологии.

MANAGING ATTENTION OF KINESTHETIC LEARNERS IN PRE-SCHOOL IN EFL CLASSES

Annotation:This article analyzes methods for managing the attention of kinaesthetic learners in English as a Foreign Language (EFL) classes in preschool institutions. Kinaesthetic learners are children who learn better through movement, and maintaining their attention is one of the key tasks for teachers.The article highlights effective teaching strategies for kinaesthetic learners, including games that require physical activity, interactive activities, and the importance of using visual and sensory aids. Additionally, the psychological and pedagogical aspects of managing their attention are examined. The research results can have practical significance for organizing more effective EFL lessons.

Keywords: English language, group discussions, communication, idea exchange, interactive games, methods, modern technologies.

Introduction

Managing the attention of kinesthetic learners in preschool EFL (English as a Foreign Language) classes is a crucial aspect of creating an effective learning environment. Kinesthetic learners, who absorb information best through movement and hands-on activities, often face challenges in traditional classroom settings that prioritize passive learning. For young children, maintaining focus for extended periods can be particularly difficult, making it essential for teachers to implement dynamic strategies that align with their natural learning style.

Incorporating physical activities, interactive games, role-playing, and sensory-based tasks can help sustain attention and enhance language acquisition. These strategies not only make lessons more engaging but also support cognitive

development and language retention. Understanding the psychological and pedagogical aspects of attention management for kinesthetic learners can empower educators to design lessons that cater to diverse needs. This introduction explores practical approaches to harnessing movement and interaction as tools for fostering concentration and improving EFL learning outcomes in preschool settings.

Literature review

Research shows that kinesthetic learners, especially in preschool, benefit from movement-based activities to enhance attention and language learning in EFL classes (Gardner, 1983). Studies highlight that physical engagement, like games, songs with gestures, and hands-on tasks, helps sustain focus and improve vocabulary retention (Piaget, 1952). Vygotsky's (1978) sociocultural theory emphasizes interactive learning, supporting the idea that combining physical activity with social interaction boosts cognitive development. Additionally, multisensory approaches, integrating visual, auditory, and kinesthetic elements, have proven effective for young learners (Shin & Crandall, 2014). These findings suggest that active, playful methods are key to managing attention and enhancing learning outcomes in early EFL education.

Research method

Surveys and Questionnaires: Distribute short surveys to students, teachers, and parents to gather insights into the challenges students face when completing assignments. These can include questions about time management, motivation, understanding, and external distractions.

Interviews: Conduct one-on-one interviews with students and educators to explore personal experiences and perceptions about assignment struggles. This can provide in-depth qualitative data.

Observation: Observe students during class or while completing assignments at home to identify common struggles such as difficulty with concentration, understanding the task, or managing time**.**

Results and Findings

The research findings reveal that kinesthetic learners in preschool EFL (English as a Foreign Language) classes demonstrate significantly improved attention and language acquisition when physical movement and hands-on activities are integrated into lessons. Observations and data collected from classroom practices show that students who are given opportunities to move, touch, and interact with their environment are more engaged and retain information more effectively compared to those taught through traditional, sedentary methods. . (Asher, J. J,1969).

Improved Attention Through Movement

One of the key findings is that incorporating physical activities helps sustain attention in young kinesthetic learners. Activities such as action songs, Total Physical Response (TPR) techniques, and role-playing not only make learning fun but also allow children to release excess energy, preventing restlessness and distraction. For example, students learning vocabulary through actions (like mimicking animals or acting out verbs) stayed focused longer and recalled words more accurately than those who learned through passive listening. .(Gardner, H,1983).

Enhanced Language Retention

The data also show that kinesthetic strategies enhance language retention. When children learned new words through movement or tangible objects — for instance, touching and describing classroom items or playing games that required physical interaction — their recall rates were higher. Memory tests conducted after activity-based lessons revealed that children remembered words and phrases more easily, supporting the idea that engaging multiple senses strengthens learning pathways.

Positive Emotional and Social Impact

Another significant finding is the positive impact on children's emotional and social development. Physical activities often require teamwork and communication, which fosters social skills and confidence. Group games and interactive storytelling, where children physically participate in narratives, not only kept students' attention but also encouraged cooperation and peer learning. Teachers reported that students became more eager to participate and less anxious about speaking English, as movement-based tasks reduced the pressure of verbal performance. (Pinter. A,2017).

Teacher Perspectives and Challenges

Teacher feedback highlighted the effectiveness of kinesthetic strategies but also noted challenges. While movement-based learning was seen as highly beneficial, it required careful classroom management to prevent overstimulation. Teachers found that structured activities with clear rules, such as "Simon Says" or learning stations with defined tasks, helped balance active learning with maintaining order. Additionally, the need for more space and resources (like props, flashcards, and safe areas for movement) was identified as a practical consideration for implementing kinesthetic methods.

Holistic Learning Benefits

Overall, the findings suggest that integrating kinesthetic learning not only improves attention and language skills but also supports broader cognitive development. Physical activities that involve pattern recognition, sequencing, and

spatial awareness were found to enhance problem-solving abilities and critical thinking. For instance, children who built letter shapes with their bodies or navigated obstacle courses tied to vocabulary themes demonstrated greater creativity and faster language comprehension. (Jensen. E,2005).

Conclusion

Managing the attention of kinesthetic learners in preschool EFL classes is most effective when movement and hands-on activities are integrated into lessons. Physical activities, interactive games, and sensory learning help sustain focus, enhance language retention, and promote social development. While challenges like classroom management and space limitations exist, the overall benefits — including increased engagement and confidence — make kinesthetic strategies invaluable. By embracing active learning approaches, teachers can create a dynamic, supportive environment that nurtures young learners' natural energy and curiosity, leading to more successful language acquisition.

Discussion

Managing the attention of kinesthetic learners in preschool EFL (English as a Foreign Language) classes is crucial for ensuring effective language acquisition. Kinesthetic learners process information best through movement and hands-on activities, making traditional, static classroom settings less effective for them. This section explores strategies to enhance engagement, potential challenges, and implications for teaching methodologies.

Engagement Strategies

One of the most effective ways to maintain the attention of kinesthetic learners is by incorporating physical activities into the learning process. Movement-based activities such as Total Physical Response (TPR) allow children to connect language with actions, reinforcing vocabulary and sentence structures. For example, associating words like "jump," "run," or "clap" with corresponding movements helps learners internalize new language in a natural and enjoyable way.

Additionally, using manipulatives such as flashcards, toys, and interactive games fosters active engagement. Tactile experiences, such as tracing letters in sand or forming words with playdough, can improve retention. Classroom setups that allow for flexible seating arrangements, such as standing desks or floor mats, also accommodate kinesthetic learners by enabling movement without disrupting the learning environment.

Challenges and Solutions

Despite the benefits of movement-based learning, maintaining classroom discipline can be challenging. Kinesthetic learners may become overly active or distracted, requiring structured activities that channel their energy productively.

Establishing clear routines and expectations helps balance movement with focused learning. Teachers can use techniques like timed transitions, where students alternate between high-energy activities and quiet, focused tasks.

Another challenge is catering to diverse learning styles within the same classroom. While kinesthetic learners thrive on movement, other students may prefer auditory or visual learning methods. A blended approach, integrating movement with songs, storytelling, and visual aids, ensures that all learners benefit from a dynamic and inclusive environment.

Implications for Teaching Methodologies

Integrating kinesthetic learning strategies into EFL classrooms requires a shift from traditional teaching methods. Teachers must embrace a student-centered approach, incorporating hands-on activities and interactive storytelling to sustain attention. Training educators in kinesthetic-friendly techniques and providing adequate classroom resources, such as props and space for movement, are essential steps toward improving language acquisition outcomes.

Furthermore, assessment methods should reflect the strengths of kinesthetic learners. Traditional written tests may not effectively capture their language proficiency. Alternative assessments, such as role-playing, interactive demonstrations, and movement-based response activities, provide more accurate insights into their progress.

Reference

1. Asher, J. J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. The Modern Language Journal, 53(1), 3-17. [This foundational work introduced TPR, showing the benefits of physical movement in language learning.]

2.Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books. [This book explains how different intelligences, including bodily-kinesthetic intelligence, influence learning.]

3. Pinter, A. (2017). Teaching Young Language Learners. Oxford University Press. [This resource offers insights into teaching methods for young EFL learners, including activity-based and interactive approaches.]

4.Jensen, E. (2005). Teaching with the Brain in Mind (2nd ed.). ASCD. [This book explores brain-based learning, emphasizing the connection between movement and cognitive development.]

USING MODERN METHODS IN ENGLISH CLASSES

Rashidova Nodira
an associate professor (PhD), Supervisor
Habibullayeva Lobar
a student of NamSU

Abstract: This article explores the integration of modern methods in English classes, emphasizing technology-enhanced learning, communicative approaches, and student-centered pedagogy. It discusses the benefits and challenges of using tools such as interactive software, online platforms, and collaborative learning techniques. By examining current pedagogical trends and empirical findings, the article highlights how modern methods can increase student engagement, language proficiency, and critical thinking skills. The study concludes that a balanced and purposeful integration of modern strategies can significantly enhance the effectiveness of English language instruction.

Keywords: English language teaching, modern methods, technology in education, communicative approach, student-centered learning, blended learning, ESL, language acquisition

In the rapidly evolving landscape of education, traditional methods of teaching English are increasingly being supplemented or replaced by modern, innovative approaches. The integration of technology and student-centered strategies has transformed English language classrooms worldwide, making learning more dynamic, interactive, and effective.

Theoretical Background

Modern educational theories, including constructivism and socio-cultural learning theory, support the shift towards more interactive and learner-focused teaching practices. Vygotsky's theory of social interaction underscores the importance of communication and collaboration in language learning.

Modern Methods in Practice: Technology-Enhanced Learning

The use of digital tools such as interactive whiteboards, language learning apps (e.g., Duolingo, Quizlet), and online platforms (e.g., Google Classroom, Edmodo) facilitates personalized and flexible learning environments (Kukulska-Hulme, 2012). Communicative Language Teaching (CLT): CLT emphasizes interaction as both the means and the goal of learning English. Techniques include role-playing, group discussions, and task-based activities that mimic real-life communication Blended and Flipped Learning: Blended learning combines face-to-face instruction with online learning, allowing students to engage with content at their own pace. Flipped classrooms encourage learners to explore materials

before class and focus on collaborative tasks during lessons (Bergmann & Sams, 2012).

Gamification and Interactive Learning: Games and interactive challenges stimulate motivation and provide immediate feedback. Platforms like Kahoot!, Socrative, and Classcraft promote active participation and reduce language anxiety.

Project-Based and Inquiry-Based Learning: These approaches foster critical thinking and autonomy by engaging students in meaningful projects that require research, collaboration, and real-world application of language skills (Thomas, 2000).

Benefits of Modern Methods. Modern methods enhance:

- Engagement: Students become active participants.
- Motivation: Variety and novelty sustain interest.
- Accessibility: Learners access resources beyond the classroom.
- Language Proficiency: Frequent, meaningful communication boosts fluency.

Challenges and Considerations

Despite their benefits, modern methods may present challenges, such as:

- Digital Divide: Unequal access to technology.
- Teacher Training Needs: Inadequate preparation for integrating tools.
- Overreliance on Technology: Risk of losing human interaction focus.

Conclusion: modern methods, when thoughtfully implemented, significantly enrich English language instruction. Educators must balance innovation with pedagogical integrity to create inclusive, engaging, and effective learning environments.

References

1. Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
2. Kukulska-Hulme, A. (2012). Language learning defined by time and place: A framework for next generation designs. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 27(1), 25–38.
3. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.
4. Richards, J. C. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge University Press.
5. Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. The Autodesk Foundation.

6. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
7. Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? *Teaching English with Technology*, 16(3), 17–36.

INGLIZ KOLLOKATSIYALARI TAHLILI: METODOLOGIK VA LEKSIK ASOSLARI

G‘apporov Baxriddin Baxtiyor o‘g‘li
University of Business and Science senior teacher
bahriddingapporov91@gmail.com

Annotatsiya. Ushbu maqola kollokatsiya tushunchasini o‘rganadi hamda tahlil uchun konseptual asos - kollokatsiya mohiyatini ishlab chiqadi. Hozirgi kunda ushbu yo‘nalishda hali to‘liq tadqiq etilmagan bir qator muhim masalalar mavjud, jumladan: kollokatsiyalarning tasnifi, ko‘p so‘zli birliklarning aniqligi hamda ongimizdagi kollokatsion tarmoqlarning tabiati. Kompyuter texnologiyalarining jadal rivojlanishi tilshunoslarga leksikani chuqur o‘rganish va kollokatsiya tahlilini yangi bosqichga olib chiqish uchun keng imkoniyatlar yaratmoqda.

Kalit so‘zlar: korpus bazalar, chastota, leksema, paradigm, sintagma.

Annonation: This article explores the concept of collocation and develops a conceptual framework for its analysis by elaborating the essence of collocation. At present, there are several important issues in this field that remain insufficiently studied, including the classification of collocations, the identification of multiword units, and the nature of collocational networks in the human mind. The rapid development of computer technologies provides linguists with broad opportunities to study lexis in greater depth and to advance collocation analysis to a new level.

Key words: corpus databases, frequency, lexeme, paradigm, syntagm.

So‘z boyligini o‘rganish so‘nggi o‘n yillikda tadqiqotchilar e’tiborini tobora ko‘proq jalb etib kelmoqda (Tono, 1997). Biroq, bu hodisaning ildizlari ancha oldin, 1960-yillarning oxiriga borib taqaladi. Makarti (2001: 35)ning ta’kidlashicha, 1960-yillarning oxirida G‘arbiy Yevropada leksik tadqiqotlar paradigmasi o‘zgarishni boshladi va so‘z boyligi tarkibidagi kollokatsion ma’nolarga tobora ko‘proq e’tibor qaratila boshlandi.

Korpusga asoslangan tadqiqotlarning rivojlanishi, ya’ni ulkan hajmdagi lingvistik ma’lumotlarni o‘z ichiga olgan elektron ma’lumotlar bazalari, til

materiallarini tez va ob’yektiv kuzatish imkonini yaratdi. Bu yondashuv lug‘atlar tuzishda ham qo‘llanilishi mumkin. Collins COBUILD inglizcha lug‘atning birinchi nashri (1987) bilan boshlangan bu jarayon natijasida, Buyuk Britaniyada chop etilgan deyarli barcha lug‘atlar kompyuter korpusidan foydalangan holda tuzilgan (Jekson, 2002). Faqat o‘quvchilar uchun mo‘ljallangan lug‘atlar emas, balki til egalari uchun yaratilganlari ham korpus analiz tufayli sezilarli darajada rivojlangan.

Katta hajmdagi korpus bazalar, samarali dasturiy ta’minot va kuchli kompyuterlar kollokatsiyalarni o‘rganish sohasida tadqiqotlarga katta yordam bergani haqiqat. Biroq, Neyshn (2001: 56) fikricha, faqat kompyuter protseduralariga tayangan kollokatsiya tadqiqotlari ko‘p hollarda foydali natijalar bermagan. Kompyuterlar bizga ma’lumotni ma’lum bir darajagacha yetkazib bera oladi, xolos. Asosiy vazifa — kompyuter tomonidan qayta ishlangan natijalarga ma’no berish — aynan tadqiqotchilar zimmasida. Bizga zarur bo‘lgan narsa — bu tadqiqotchilarning tahliliy yondashuvi va ilmiy mulohazasidir.

Leksikani o‘rganish jarayonida kollokatsiyaning qaysi maqomda ekanligini aniqlab olish zarur. Makarti (1990) leksik munosabatlarning ikki turini ajratib ko‘rsatadi: kollokatsion munosabatlar va ma’no munosabatlari, ya’ni sinonimiya, antonimiya va giponimiya kabi munosabatlar. Ma’no munosabatlari paradigmatik aloqalar bilan bog‘liq bo‘lib, ular so‘zlarning bir-biri bilan qanday munosabatda bo‘lishini ifodalaydi. Boshqa tomondan, kollokatsion munosabatlar sintagmatik aloqalar bilan bog‘liq bo‘lib, bu so‘zlarning boshqa so‘zlar bilan qanday birikishini ko‘rsatadi. Shu bois, “The New Oxford Dictionary of English” (1998) da kollokatsiya quyidagicha tariflanadi: “Ma’lum bir so‘zning boshqa bir yoki bir nechta so‘zlar bilan tasodifdan ko‘ra yuqoriroq chastotada odatiy ravishda yonma-yon qo‘llanishi.”

Avvalo, “kollokatsiya” atamasiga murojaat qilaylik. Bu so‘z leksik tadqiqotlarga atama sifatida Firth tomonidan kiritilgan, garchi u aslida Firth’ga tegishli bo‘lmagan bo‘lsa ham. Neyshn (2001) ta’kidlaganidek, bu atamani Fyorsdan ancha oldin Palmer ishlatgan, va u kollokatsiyani quyidagicha tushuntirgan: “kollokatsiyalarni ularni tashkil etuvchi qismlarga ajratib emas, balki yaxlit birlik sifatida o‘rganish kerak yoki ular shunday shaklda o‘rganilgani ma’qul va qulayroq” (Palmer, 1933: 4).

Boshqa tomondan, Fyors (1957) so‘zlarning bir-biri bilan qo‘shilib kelishiga moyilligini ifodalovchi sintagmatik tendensiyaga murojaat qilib, shunday deydi: so‘z ma’nosining bir qismi — uning kollokatsiyasidir. Masalan, “bright” so‘zi “future” so‘zining ma’nosiga kiradi va yoki aksincha. Shunday qilib, Fyorsning nazaricha, kollokatsiya so‘z ma’nosining markaziy qismidir.

Fyorsning kollokatsiya haqidagi g‘oyasini Makintosh (1966) yanada rivojlantiradi. U tilda grammatika va leksika o‘rtasidagi farqni ajratib ko‘rsatish kerakligini ta’kidlaydi va leksik kombinatsiyalar uchun **range** (qamrov) va grammatik kombinatsiyalar uchun **pattern** (andaza) atamalarini taklif qiladi. Ba’zi so‘zlarning qamrovi keng bo‘lsa, boshqalari esa cheklangan qamrovga ega bo‘ladi. Makintosh bunga misol sifatida **molten** so‘zini keltiradi va uni faqat cheklangan miqdordagi otlar bilan birikishi mumkin bo‘lgan sifat deb izohlaydi. *Molten* (eritilgan) sifatining qo‘llanish doirasi — metall, tosh, temir, lava va hokazo. Makintosh yana shuni ta’kidlaydiki, kollokatsiya (so‘z birikmalari) doiralari grammatik kombinatsiyalar kabi qat’iy emas. Agar biz noodatiy birikmaga, masalan, *molten feather* (eritilgan pat) kabi iboraga duch kelsak, biz bu so‘zning odatiy qo‘llanish doirasini bilgan holda bu iborani nomaqbul deb topishimiz mumkin. Bu “qamrovni kengaytirish” tendensiyasi tilda tabiiy xususiyat sifatida qaraladi. Karter va Makarti (1988: 33) bunday misol keltiradi: *software* (dasturiy ta’minot) so‘zi ilgari faqat *hardware* (apparat ta’minoti) bilan chegaralangan soha — kompyuter texnologiyasi — doirasida qo‘llanilsa, endi uning qo‘llanishi kengaydi.

Halidey va Sinkler, yangi Fyorschilar (sifatida, leksikani mustaqil til darajasi deb hisoblaydilar. Halidey (1966) tilshunoslikda “leksik kombinatsiyalarning tabiati” va “grammatik nazariyaga qo‘shimcha bo‘lgan, lekin uning tarkibi bo‘lmagan leksik nazariya” haqida fikr yuritadi. Uning leksikaga oid izohi grammatika bilan parallel tarzda, lekin alohida va mustaqil til darajasi sifatida qaraladi — buni 1-jadval ko‘rsatadi.

Leksema lisoniy birlik sifatida

1-jadval

	Sintagmalar: Zanjir	Paradigmalar: Tanlov
Grammatika	Struktura	Tizim
Leksema	Kollokatsiya	To‘plam

Sinkler (1966) Halidey (1966) bilan kollokatsiya haqidagi asosiy fikrlarda yakdil bo‘lib, uni birga uchrash ehtimoli (co-occurrence probability) sifatida baholaydi.

Sinkler kollokatsiyaga statistik jihatdan muhim tarzda e’tibor qaratadi. Makarti (2001: 62) ta’kidlaydiki: “Halidey hamda Sinkler o‘zlarining kollokatsiyaga oid dastlabki maqolalarida leksikani katta hajmdagi matnlar asosida keng miqyosda tahlil qilish yo‘nalishini oldindan ko‘ra oldilar va ushbu rivojlanishga boshchilik

qildilar.” Shunday qilib, Birmingem universitetida Sinkler boshchiligida olib borilgan COBUILD loyihasi kollokatsiyalarni o‘rganishga yordam beruvchi lug‘atni yaratdi. COBUILD lug‘ati (1987) COBUILD korpusidan foydalangan holda “kollokatsiya kombinatsiyalarini tushunarli qilishda juda katta yordam beradi” (Karter va Makarti 1988: 36). Halidey va Sinkler leksik tadqiqotni grammatikadan alohida deb hisoblasalar-da, barcha tilshunoslar bu fikrga qo‘shilmaydi. Grinbaum (1970) va Mishel (1971) leksika va grammatika o‘zaro bog‘liq degan qarashni ilgari suradilar. Shuni ta’kidlash joizki, Halidey va Sinkler keyinchalik leksikani alohida til darajasi sifatidagi pozitsiyalarini o‘zgartirib, integrallashgan yondashuv tomon og‘ganlar. Ular endilikda “grammatika, leksika va semantika o‘rtasida muhim o‘zaro bog‘liqliklar mavjud” degan qarashni ilgari surganlar (Karter 1998: 62).

Grinbaum (1970) kollokatsiyani “sintaksis va semantikadan mustaqil ravishda ishlovchi item-oriented yondashuv” sifatida tanqid qiladi (Karter va Makarti 1988: 37). Uning fikricha, bunday yondashuv kollokatsiyadagi sintaktik cheklovlarni noaniq qiladi. Grinbaum bunga misol sifatida quyidagilarni keltiradi:
(a) *much* kabi so‘zlar inkor gaplarda oldingi fe’l bilan birikishi mumkin,
(b) lekin tasdiq gaplarda bu holat maqbul emas,
(c) ammo *much* oldidan aniqlovchi (premodifier) qo‘shilsa, bunday gaplar to‘liq maqbul bo‘ladi.
(a) I don’t like him much.
(b) *I like him much.
(c) I like him very / too / so much.

Mishel (1971) shunday deydi: “Leksik xususiyatlar o‘zining rasmiy (formal) ma’nosini nafaqat leksik kontekstual kengayishdan, balki ular yuzaga keladigan umumiylashtirilgan grammatik naqshlardan ham oladi” (48-bet). U kollokatsiyaga oid grammatik umumlashmalar kiritish muhimligini ta’kidlaydi. Mishelning fikriga ko‘ra, ayniqsa til o‘qitishda leksik bayonotlarni grammatik umumlashmalar bilan birga taqdim etish samarali bo‘ladi.

Neyshn (2001: 318) kollokatsiya (so‘z birikmalari) haqida bir qator dalillarni keltiradi, bu esa so‘z guruhlariga e’tibor qaratishni asoslaydi:

1. Til bilimi — bu kollokatsion bilimdir.

2. Tilni ravon va o‘rinli ishlatish har doim kollokatsion bilimni talab qiladi.

3. Ko‘plab so‘zlar faqat cheklangan miqdordagi kollokatsiyalarda ishlatiladi va bu birikmalarni bilish — ushbu so‘zlarning o‘zini bilishning bir qismidir.

Makarti (1990: 13) kollokatsion bilim ingliz tilining ham ona tilida so‘zlashuvchilari, ham uni o‘rganayotganlar uchun foydali ekanini ta’kidlaydi. Ingliz tilini ikkinchi til sifatida o‘rganayotganlar uchun kollokatsiyalarning

kutilmaganligi muammo tug‘diradi. Semantik noaniqlik va mazmunning o‘ziga xosligi o‘rganuvchilar uchun katta yuk bo‘ladi. Bundan tashqari, ona til (L1) ta’siri ham jiddiy muammo keltirib chiqarishi mumkin. Masalan, o‘zbek tilida “dori ichmoq” deganda “drink” fe’li ishlatiladi, ammo ingliz tilida bu ifoda *take medicine* tarzida aytiladi.

Fyors (1957) ta’kidlaganidek, so‘z ma’nosining bir qismi uning kollokatsiyalaridadir. Agar biz take medicine birikmasini o‘rgansak, keyinchalik take a pill, take a tablet kabi ifodalarga ham bemalol qo‘llashimiz mumkin. Shuning uchun kollokatsiya lug‘atni o‘rganishda asosiy vosita hisoblanadi, chunki so‘zning ma’nosini uning qanday so‘zlar bilan birga ishlatilishidan anglash mumkin.

Nimani kollokatsiya sifatida tasniflash kerakligini aniqlash qiyin, chunki kollokatsiyalar hajmi, turi, so‘zlar orasidagi yaqinlik darajasi va mumkin bo‘lgan so‘z juftliklarining doirasi jihatidan farqlanadi (Neyshn, 2001). Juda qat’iy shakllangan kollokatsiyalar odatda idiom deb ataladi, masalan, kick the bucket (Ikegami, tahr. 1993). Kadota (tahr. 2003) Shmitning kollokatsiyalar bo‘yicha to‘rt darajali tasnifini (2000) 2-jadvalda keltirgan holda, 1-darajaga kiruvchi so‘z birikmalari (MWU (Multi Word Units) / MWI (Multi Word Items) deb atalishini ta’kidlaydi. Qiziqarli tomoni shundaki, Schmitning bu tasnifi so‘zlarning birga uchrashish chastotasi va ularning taxmin qilinishi yoki o‘zgaruvchanlik darajasiga asoslanadi.

Kollokatsiyalar tasnifi

Level	Type	Example
Level 1	**idiom (frozen)**	*kick the bucket* / **kick the pail*
Level 2	**fixed but transparent**	*break a journey*
Level 3	**substitution possible with limited choices**	*give / allow / permit access to*
Level 4	**two slots**	*get / have / receive a lesson / tuition / instruction*

Bizning aqliy lug‘atimizda har bir leksik birlik so‘zlar tarmog‘i ichida saqlanadi, deb hisoblanadi. Ona tilini o‘zlashtirish jarayonida bolalar sintagmatik bog‘langan so‘zlar tarmog‘ini paradigmatik tarmoqdan oldin quradilar (Aitchison, 2003). Leksik tarmoqning sintagmatikdan paradigmatikga tomon rivojlanish jarayoni til o‘rganishda ham amal qiladi (Kadota, tahr. 2003).

Biroq, kollokatsiyalar qanday qilib insonning aqliy lug‘atida saqlanishi hali to‘liq aniqlanmagan. Kollokatsiyaning aqliy lug‘atdagi o‘rni va qanday saqlanishi masalasi — zudlik bilan o‘rganilishi zarur bo‘lgan muammo sifatida qaralmoqda.

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati

1. Aitchison, J. (2003). Words in the Mind: An introduction to the mental lexicon. (3rd ed.). London: Blackwell.
2. Carter, R. (1998). Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives (2nd ed.). London: Routledge.
3. Carter, R. and McCarthy, M.J. (1988). Vocabulary and Language Teaching. London: Longman.
4. Firth, J.R. (1957). Papers in Linguistics 1934–1951. London: Oxford University Press.
5. Greenbaum, S. (1970). Verb-Intensifier Collocation in English. The Hague: Mouton.
6. Halliday, M.A.K. (1966). 'Lexis as a Linguistic Level.' In Bazell, C.E. (Ed.) In Memory of J.R. Firth. London: Longman.
7. Halliday, M.A.K. and Hasan, R. (1976). Cohesion in English. London: Longman. (1993).
8. Jackson, H. (2002). Lexicography: An Introduction. London: Routledge. (2003). McCarthy, M.J. (1990). Vocabulary. Oxford; Oxford University Press.
9. McCarthy, M.J. (2001). Issues in Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
10. McIntosh, A. (1966). 'Patterns and ranges.' In McIntosh, A. and Halliday, M.A.K. Patterns of Language:
11. Papers in General, Descriptive and Applied Linguistics. 182-199. London: Longman.
12. Mitchell, T.F. (1971). 'Linguistic "going-on": Collocations and other lexical matters on the syntagmatic record.' Archivum Linguisticuт 2: 35–69.
13. Nation, I.S.P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Palmer, H.E. (1933). Second Interim Report on English Collocations. Tokyo: Kaitakusha.
15. Sinclair, J. (1966). 'Beginning the study of Lexis.' In Bazell, C.E. (Ed.) In Memory of J.R. Firth. London: Longman.
16. Sinclair, J. (et al. Eds.). (1987). Collins COBUILD English Language Dictionary. London: Collins ELT.(1997).

OBYEKTIV VA SUBYEKTIV MODALLIK MA’NOLARINING DIXOTOMIYASI

Obilov Muzaffar Odiljon o‘g‘li
University of Business and Science
Email: m-obilov@mail.ru

Annotatsiya. Ushbu maqolada modallik kategoriyasining obyektiv va subyektiv turlari o‘rtasidagi farqlar tahlil qilingan. Tadqiqot natijalariga ko‘ra, obyektiv modallik voqelikning real holatini aks ettirsa, subyektiv modallik so‘zlovchining fikrga munosabatini ifodalaydi. Ular grammatik va leksik vositalar orqali turlicha namoyon bo‘ladi hamda gapning semantik va pragmatik qirralariga ta’sir ko‘rsatadi. Shuningdek, maqolada G.Zolotova, V.Panfilov, F.Palmer kabi olimlarning modallik tasnifiga doir qarashlari tahlil qilingan. J.Baybi, R.Perkins va V.Pagliukaning modallik talqinidagi yangi jihatlar ko‘rsatib o‘tilgan.

Kalit so‘zlar: modallik, obyektiv modallik, subyektiv modallik, modallik tasnifi, modallikning lisoniy ifodasi.

DICHOTOMY OF THE MEANINGS OF OBJECTIVE AND SUBJECTIVE MODALITY

Obilov Muzaffar Odiljon o‘g‘li
University of Business and Science
Email: m-obilov@mail.ru

Annotation. This article analyzes the differences between objective and subjective types of modality category. According to the results of the research, the objective modality reflects the real state of reality, while the subjective modality represents the speaker’s attitude to the idea. They are manifested in different ways through grammatical and lexical means and affect the semantic and pragmatic aspects of the sentence. The article also analyzes the views of scientists such as G.Zolotova, V.Panfilov, F.Palmer on the classification of modality. New aspects in the modality interpretation of J. Bayby, R. Perkins and V. Pagliuca are shown.

Key words: modality, objective modality, subjective modality, modality classification, linguistic expression of modality.

ДИХОТОМИЯ ЗНАЧЕНИЙ ОБЪЕКТИВНОЙ И СУБЪЕКТИВНОЙ МОДАЛЬНОСТИ

Обилов Музаффар Одилжон угли
University of Business and Science
Email: m-obilov@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируются различия между объективным и субъективным типами категории модальности. По результатам исследования объективная модальность отражает реальное

состояние действительности, а субъективная модальность представляет собой отношение говорящего к идее. Они по-разному проявляются через грамматические и лексические средства и затрагивают смысловую и прагматическую стороны предложения. В статье также анализируются взгляды таких ученых, как Г.Золотова, В.Панфилов, Ф.Палмер, на классификацию модальности. Показаны новые аспекты в интерпретации модальности Дж. Бэйби, Р. Перкинса и В. Пальюки.

Ключевые слова: модальность, объективная модальность, субъективная модальность, классификация модальности, языковое выражение модальности.

Kirish.

Tilshunoslikda modallik kategoriyasi til va nutqning muhim hodisalaridan biri sifatida o‘rganiladi. Modallik gapda aks ettirilgan voqelikning haqiqatga munosabatini va so‘zlovchining fikrga nisbatan pozitsiyasini turli lisoniy vositalar yordamida ifodalaydi. Modallik murakkab va ko‘p qirrali hodisa bo‘lib, uning mohiyatini to‘liq ochib berish va tasniflashga oid turli yondashuvlar mavjud. Modallikning shakllanishida obyektiv va subyektiv omillar o‘zaro ta’sir ko‘rsatadi. Muayyan bir modallik ma’nosining obyektiv yoki subyektiv ekanligini aniqlash ba’zan mushkul kechadi. Obyektiv va subyektiv modallik turlarini farqlashda tadqiqotchilar har doim ham yagona fikrga kela olmaydilar. Shunday bo‘lsa-da, modallikni ifodalovchi vositalarning aksariyatini obyektiv yoki subyektiv modallikka mansub deb hisoblash mumkin.

Hozirda modallikka doir tadqiqotlar turli yo‘nalishlarda davom etmoqda. Tilshunoslar bu murakkab hodisaning kommunikativ va pragmatik qirralarini yoritishga, uning diskursiv faoliyat bilan aloqasini o‘rganishga katta e’tibor qaratmoqdalar. Modallikning lisoniy ifodasi turli tizimli tillarda qiyosiy o‘rganilmoqda. Modallik turlarining farqlanishi va ularni bir-biridan ajratishda hali ham munozarali o‘rinlar mavjud. Xususan, obyektiv va subyektiv modallikning an’anaviy dixotomiyasi ba’zan shartlilik kasb etishi va ularning o‘zaro bog‘liqligi butun modallik maydoni uchun umumiy ekanligi e’tirof etilmoqda. Shunday bo‘lsa-da, bu ikki tushuncha hamon modallikni tasniflashda asos sifatida xizmat qiladi.

Modallikning mohiyatini teran anglash uchun turli yondashuvlarni birlashtirgan holda, uning lisoniy ifodasi va nutqiy voqelanishini birgalikda o‘rganish muhim ahamiyatga ega. Modallikka oid ilmiy izlanishlarni fundamental va amaliy yo‘nalishlarda olib borish, uning kognitiv va lingvokulturologik jihatlariga e’tibor qaratish zarurati mavjud. Hozirgi zamon tilshunosligida modallik tadqiqi yangi bosqichga ko‘tarilmoqda. Shubhasiz, bu yo‘nalishdagi tadqiqotlar

tilning kommunikativ imkoniyatlarini yoritishda, nutqiy muloqot samaradorligini oshirishda muhim ahamiyat kasb etadi.

Tadqiqot metodologiyasi

Maqolada modallik kategoriyasini tadqiq etishda tavsifiy va qiyosiy-tipologik yondashuvlar qo‘llanilgan. Modallikni ifodalovchi lisoniy birliklar semantik va funksional jihatdan tahlil qilingan. Turli tillardagi modallik vositalarining qiyosiy tahlili amalga oshirilgan. Shuningdek, modallik hodisasiga tizimli yondashuv asosida uning turli sath birliklari bilan aloqadorligi o‘rganilgan.

Muhokama va natijalar:

Tilshunoslikda modallik kategoriyasini tavsiflash va tasniflashga doir turli yondashuvlar mavjud bo‘lsa-da, ko‘pchilik olimlar modallikning ikkita asosiy ko‘rinishi – obyektiv va subyektiv modallikni ajratib ko‘rsatishga alohida e’tibor qaratadi. Ushbu ikki modallik turi o‘rtasidagi farqlar quyidagi jihatlarda namoyon bo‘ladi:

G‘arb tilshunosligida “ildiz” (root) modallik sifatida bilingan obyektiv modallik gapning propozitsional mazmuni bilan uzviy bog‘liq. U voqelikning real holatini, ya’ni ifoda etilayotgan fikrning haqiqatga mos kelishi yoki kelmasligini aks ettiradi. Obyektiv modallikning ifodalanishida asosan grammatik vositalar, jumladan, fe’l mayllari, modal fe’llar faol ishtirok etadi. Bu modallik turi orqali gapning to‘g‘riligi yoki noto‘g‘riligi, ehtimollik darajasi kabi ma’nolar uzatiladi. Masalan, “Toza ichimlik suv muammosi bugun to‘la yechim topdi. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida obyektiv modallik mavjud bo‘lib, unda tasvirlangan vaziyat real voqelikka mos keladi.

Subyektiv modallik esa, g‘arb tilshunosligida “epistemik” (epistemic) modallik deb ham yuritiladi. U so‘zlovchining gapda ifodalangan fikrga nisbatan shaxsiy munosabatini, bahosini va hissiyotlarini aks ettiradi. Subyektiv modallikning ifodalanishida leksik vositalar, xususan, modal so‘zlar, kirish so‘zlari, undov so‘zlar keng qo‘llaniladi. Shuningdek, ayrim sintaktik konstruktsiyalar (masalan, tasdiq so‘roq gaplar, modallashgan konstruktsiyalar) va prosodik vositalar (intonatsiya, urg‘u) ham subyektiv modallikni ifodalashga xizmat qiladi. Bu modallik turi yordamida so‘zlovchi o‘z fikrining ishonchlilik darajasi, gumonliligi, shuningdek, emotsional holati kabi ma’nolarni tinglovchiga yetkazishi mumkin. Masalan, “Qabul qilinayotgan har qanday hujjatlardagi muhim g‘oyalar, tashabbuslar amalga oshmay qolishi mumkin. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida subyektiv modallik ifodalangan bo‘lib, unda so‘zlovchining taxmini, gumonliligi aks etgan.

G‘arb tilshunosligida modallikning obyektiv va subyektiv turlarini farqlash keng tarqalgan bo‘lib, ular “ildiz” va “epistemik” modallik terminlari bilan

yuritiladi. Shu bilan birga, ayrim olimlar modallikning boshqa turlarini ham ajratib ko‘rsatishga harakat qiladilar. Jumladan, deontik modallik (majburiyat, ruxsat, taqiq kabi ma’nolarning ifodalanishi), dinamik modallik (imkoniyat, qobiliyat kabi ma’nolarning bildirilishi), aletik modallik (mantiqiy zaruriyat yoki imkoniyatning aks ettirilishi) kabi turlari ham ilmiy adabiyotlarda tilga olinadi.

G.Zolotovaning modallik kategoriyasini tasniflashga doir qarashlari ushbu murakkab hodisaning turli qirralarini ularning sintaktik va semantik xususiyatlarini inobatga olgan holda farqlashga imkon beradi. Uning yondashuvida modallik gapning umumiy mazmuniy tuzilishi bilan uzviy aloqada talqin qilinadi va modallikning turli til sathlaridagi ifodalanish vositalari qamrab olinadi.

Zolotova modallikni ifodalovchi munosabatlarni uch turga ajratadi:

1. So‘zlovchining voqelikka munosabati. Bu modallik turi tashqi sintaktik xususiyatga ega bo‘lib, asosan fe’l mayllari orqali ifodalanadi hamda asosiy yoki predikativ modallikni anglatadi. Asosiy modallik o‘z navbatida ikkiga bo‘linadi:

a) haqiqiy yoki to‘g‘ridan-to‘g‘ri modallik. Bunda gapning mazmuni real voqelikka mos keladi va aniq fe’l mayllari orqali ifodalanadi. Misol tariqasida keltirilgan “Uchrashuv avvalida Adil Karimli davlatimiz rahbariga Ozarbayjon Prezidenti Ilhom Aliyevning salomlari va eng ezgu tilaklarini yetkazdi. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida aynan mana shu modallik turi mavjud;

b) noreal yoki bilvosita modallik. Bunda gapning mazmuni real voqelikka to‘g‘ridan-to‘g‘ri mos kelmaydi, balki faraz, o‘xshatish, istak kabi ma’nolarni ifodalaydi. Noreal modallik shart mayli orqali ifodalanadi. “Yashil iqtisodiyot, raqamlashtirish va innovatsiyalar kabi zamonaviy sohalar istiqboldagi hamkorlikning muhim yo‘nalishlariga aylanishi mumkin. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida esa ehtimollik ma’nosini ifoda etuvchi noreal modallik qayd etilgan.

2. So‘zlovchining gap mazmuniga munosabati. Ushbu modallik turi ham tashqi sintaktik xususiyatga ega bo‘lib, so‘zlovchining gapda ifoda etilgan fikrga nisbatan ishonch yoki noaniqlik darajasini bildiradi. Bunday modallik modal so‘zlar yordamida ifodalanadi. “Yon-atrofga qarab, bir xil ism-familiyali boshqa tengdoshim bo‘lsa kerak, deya jim o‘tirganman. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida “kerak” modal so‘zi orqali so‘zlovchining noaniqlik munosabati aks ettirilgan.

3. Predmet va predikativ belgi o‘rtasidagi munosabat. Ushbu modallik turi ichki-sintaktik xususiyatga ega bo‘lib, gap tarkibidagi predmet va unga xos belgilar o‘rtasidagi turli munosabatlarni aks ettiradi. Bunday munosabatlar lug‘aviy jihatdan, fe’l, holat kategoriyalari va sifatning qisqa shakllari orqali ifodalanadi hamda quyidagi ma’nolarni anglatishi mumkin:

a) imkoniyat. Misol tariqasida keltirilgan “Ular kuniga 50-60 kilometrgacha masofani uchib o‘tishi mumkin. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida “mumkin” modal fe’li harakatning bajarilish imkoniyatini ifodalaydi. Ya’ni, ular (masalan, qushlar) bunday masofani uchib o‘tish qobiliyatiga ega ekanligini bildiradi;

b) mayl. “O‘sha yillari ozodlik harakatini sezib qolgan sho‘rolar Buxoroda o‘zgarish va yangilanish qilmoqchi bo‘lishgan. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” jumlasida “-moqchi” zamon qo‘shimchasi orqali sho‘rolarning o‘zgarish va yangilanish qilish istagi, mayli aks ettirilgan;

c) zaruriyat. “Internet makonida esa axborot nihoyatda ko‘p, ularni bir-biridan farqlash, yolg‘on xabarlarni ajrata olish uchun ham immunitet shakllangan bo‘lishi kerak, (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida “kerak” modal fe’li axborotlarni farqlash uchun immunitetning shakllanishi zarurligini ta’kidlaydi;

d) majburiyat. “O‘zbekiston degan nomlar bilan yashab qolishni istaydigan bo‘lsak, bu savollarga bugun javob topishimiz va ularni hal etish bo‘yicha amaliy harakatlarni aynan bugun boshlashimiz shart. (Yangi O‘zbekiston. 2024, iyun)” gapida “shart” modal fe’li savollarga javob topish va ularni hal qilish majburiyatini ifodalaydi. Agar kelajakda O‘zbekiston nomini saqlab qolmoqchi bo‘lsak, bu ishlarni bugundan boshlashimiz majburiy ekanligi uqtirilmoqda (Золотова, 1973, 351 с).

Zolotovaning tasnifi modallikning turli ko‘rinishlarini ularning sintaktik va semantik xususiyatlarini hisobga olgan holda farqlashga imkon beradi. Uning yondashuvi modallikni gapning umumiy mazmuniy tuzilishi bilan bog‘liq holda talqin qiladi va modallikning turli til sathlaridagi ifodalanish vositalarini qamrab oladi.

Biroq Zolotovaning tasnifi modallikning barcha jihatlarini to‘liq aks ettirmaydi va ba’zi munozarali tomonlarga ega. Xususan, so‘zlovchining gap mazmuniga munosabatini alohida tur sifatida ajratish bahsli, chunki bu munosabat ko‘pincha birinchi tur, ya’ni so‘zlovchining voqelikka munosabati bilan chambarchas bog‘liq bo‘ladi. Shuningdek, predmet va predikativ belgi o‘rtasidagi munosabatlar modallikning alohida turi sifatida emas, balki leksik-grammatik ma’nolar sifatida ham talqin qilinishi mumkin.

V.Panfilovning modallik kategoriyasiga mantiqiy-konseptual yondashuvi obyektiv va subyektiv modallik o‘rtasidagi farqlarni aniqlashga qaratilgan bo‘lib, bu ikki tushuncha o‘rtasidagi chegaralarni belgilashga xizmat qiladi.

Uning talqiniga ko‘ra, obyektiv modallik gapning mazmuni bilan uzviy bog‘liq holda, muayyan vaziyatdagi real aloqa va munosabatlarning xususiyatlarini yoritadi. Obyektiv modallik gapning semantik tuzilishiga singib, uning

propozitsional mazmunini shakllantiradi va voqelikdagi bog‘lanishlarning haqiqiy holatini aks ettiradi.

Subyektiv modallik esa so‘zlovchining voqea yoki holatni idrok etish jarayonini ifodalaydi. U so‘zlovchining gapning mazmuniga nisbatan shaxsiy munosabatini, bahosini bildiradi. Subyektiv modallik ko‘proq gapning ifoda planiga taalluqli bo‘lib, so‘zlovchining kommunikativ maqsadlarini ro‘yobga chiqarishga xizmat qiladi. Olim obyektiv va subyektiv modallik o‘rtasida qat’iy chegaralar mavjud emasligini ta’kidlaydi. Uning fikricha, ayni bir til vositalari ham obyektiv, ham subyektiv modallikni ifodalashi mumkin. Bunga misol tariqasida quyidagilarni keltirish mumkin:

– fe’lning xabar mayli aksariyat hollarda subyektiv aniqlikni, ya’ni so‘zlovchining gapning mazmuniga ishonchini bildiradi;
– fe’lning xabar mayli obyektiv modallikni ham aks ettirishi mumkin, chunki u voqelikdagi real aloqa va munosabatlarni ham ifodalaydi (Панфилов, 1977, 40).

Shunday qilib, modallikning shakllanishi va ifodalanishida obyektiv va subyektiv omillar o‘zaro ta’sir ko‘rsatadi. Garchi tushunchalar xilma-xil bo‘lsa-da, modallikning asosiy ikki ko‘rinishi sifatida obyektiv va subyektiv modallikni ajratish mumkin.

Obyektiv modallik voqelikning real holatini yoki uning haqiqiy manzarasini aks ettiradi hamda faktlar va voqealar o‘rtasidagi mavjud aloqalarni yoritadi. Subyektiv modallik esa so‘zlovchining fikrga nisbatan shaxsiy munosabatini, uning ishonch darajasini ifodalaydi. Bunda so‘zlovchi fikrning haqiqatga qay darajada mos kelishi yoki kelmasligini baholaydi va o‘z navbatida, bu uning subyektiv qarashlarini aks ettiradi.

Modal mantiqda modallik to‘rt asosiy turga bo‘linadi: deontik, epistemik, aletik va dinamik modallik. Ushbu tasnif modallikning turli ma’no qirralarini aniqlashga xizmat qiladi va tilshunoslikda ham keng qo‘llaniladi. Quyida har bir modallik turining o‘ziga xos xususiyatlarini A. Kratzerning qarashlariga tayangan holda tahlil qilamiz(Kratzer, 1991, 640).

Deontik modallik ijtimoiy-axloqiy me’yorlar, qonun-qoidalar bilan bog‘liq bo‘lib, kishilarning xatti-harakatlariga nisbatan majburiyat, ruxsat yoki taqiqni ifodalaydi. Masalan, “Joylarda cho‘l-yaylov chorvachiligi mahsulotlarini qayta ishlovchi korxonalarni tashkil etish kerak. (Zarafshon. 2024, yanvar)” gapida deontik majburiyat, “Vaholanki, bunday xatti-harakatlar bajarish mumkin emas. (Zarafshon. 2024, yanvar)” gapida esa deontik taqiq ma’nosi mavjud. Deontik modallik insonlar o‘rtasidagi ijtimoiy munosabatlarni tartibga solishda muhim ahamiyat kasb etadi.

Epistemik modallik so‘zlovchining gapning propozitsional mazmuni, ya’ni uning haqiqatga mos kelish darajasiga bo‘lgan ishonchini ifodalaydi. Masalan, “U kecha kelgan bo‘lishi mumkin” gapida so‘zlovchi subyektning kecha kelganiga taxminiy ishonchini bildirmoqda. Shu bilan birga, “U albatta keladi” gapida esa so‘zlovchining subyektning kelishiga yuqori darajada ishonchi aks etgan. Epistemik modallik vositalari orqali so‘zlovchi o‘z bilimlarining qay darajada ishonchli ekanligini tinglovchiga yetkazadi.

Aletik modallik propozitsional mazmunning haqiqatga muvofiqligi, uning mantiqiy zaruriyati yoki imkoniyatini bildiradi. “2+2=4” kabi mantiqiy haqiqatlar aletik zaruriyatga misol bo‘la oladi. Aletik modallik asosan matematik va mantiqiy mulohazalarda qo‘llaniladi.

Dinamik modallik esa subyektning qobiliyati yoki imkoniyatlarini ifodalaydi. “U 100 metrga 10 soniyada yugura oladi” gapida jismoniy qobiliyat, “Bu kompyuter 1 terabayt ma’lumot saqlashi mumkin” gapida esa texnik imkoniyat ma’nosi mavjud. Dinamik modallik narsalar va shaxslarning ichki xususiyatlari bilan bog‘liq.

Ta’kidlash joizki, yuqoridagi to‘rt modallik turi bir-biridan farq qilsa-da, ular o‘zaro aloqador. Misol uchun, deontik majburiyat ko‘pincha dinamik imkoniyatni ham talab qiladi. Epistemik taxmin esa aletik ehtimollik asosida yuzaga keladi.

Kratzerning tasnifi tilshunoslikda modallikning turli ma’no qirralarini aniqlashda muhim rol o‘ynaydi. Biroq shuni ham inobatga olish kerakki, bu tasnif tilning barcha modal vositalarini to‘laqonli qamrab olmaydi. Xususan, emotsional munosabatni ifodalovchi ba’zi modal so‘zlar (masalan, “afsuski”, “xayriyat” kabi) ushbu tasnifga mos kelmaydi.

Tilshunoslikda deontik va epistemik modalliklarni farqlash alohida ahamiyat kasb etadi. J.Layonz deontik modallikni shaxs tomonidan bajariladigan harakatlarning zarurati va ehtimolligi bilan bog‘lasa, epistemik modallikni harakatlar yoki voqealar ro‘y berishiga nisbatan taxmin yoki ishonch bilan aloqador deb ta’riflaydi. Uning fikricha, har qanday modallik obyektiv yoki subyektiv bo‘lishi mumkin. Obyektiv modallik mustaqil kuzatuvchining dalillarga asoslangan fikrlarini ifodalasa, subyektiv modallik shaxsning o‘z mulohazasiga tayangan holda voqelikning muayyan holatini baholashini anglatadi(Lyons, 1977, 388p.).

F.Palmer ham o‘z tadqiqotlarida deontik va epistemik modalliklarning farqlarini tahlil qilgan. U deontik modallikni majburiyat va ruxsat sifatida, epistemik modallikni esa ehtimollik va ishonch sifatida talqin qiladi. Uning deontik modallikni majburiyat va ruxsat sifatida talqin qilishi juda o‘rinlidir.

Deontik modallik subyektning biror harakatni bajarishi yoki bajarmasligi bo‘yicha tashqi ko‘rsatmalar, ijtimoiy normalar bilan bog‘liq. Masalan, “Ammo harbiy xizmatchi har qanday sharoitda ham o‘z ontiga sodiq bo‘lib, vazifasini bajarishi shart. (Zarafshon. 2024, yanvar)” gapida majburiyat ma’nosi ifodalangan. Deontik modallik ko‘p hollarda nutqiy aktlar (buyruq, taklif, maslahat kabi) bilan ham aloqador.

Epistemik modallikni ehtimollik va ishonch ma’nolari bilan bog‘lash ham to‘g‘ri yondashuvdir. Epistemik modallik voqelikning ro‘y berish imkoniyati, unga ishonch darajasini bildiradi. Masalan, “Ko‘llar tizimida suv sathining pasayib ketishi esa ushbu salbiy holatning yanada kuchayishiga olib kelishi mumkin. (Zarafshon. 2024, yanvar)” gapida o‘rtacha ehtimollik, “Hech shubhasiz, biz bularning barchasini prokuratura organlari faoliyatiga berilayotgan yuksak e’tiborning yana bir amaliy ifodasi sifatida qabul qilamiz va ana shu ishonchni oqlash uchun bundan buyon ham bor kuch-g‘ayratimiz, bilim va tajribamizni safarbar etamiz. (Xalq so‘zi. 2024, yanvar)” gapida esa kuchli ishonch ifodalangan. Epistemik modallik orqali so‘zlovchining propozitsional mazmun haqiqiyligiga munosabati aks etadi.

F.Palmer ta’kidlaganidek, bu ikki modallik turi turli lisoniy shakllar orqali ifodalanadi. Deontik modallik, asosan, modal fe’llar, buyruq mayli, maxsus konstruktsiyalar bilan bog‘liq bo‘lsa, epistemik modallik uchun modal fe’llar, modal so‘zlar va sintaktik vositalar xosdir. Masalan, “You must do it” (Sen buni bajarishing kerak.) va “You are required to do it” (Sendan buni bajarishni talab etiladi.) jumlalarida deontik majburiyat turli usullarda ifodalanmoqda.

Shu bilan birga, olim aytganidek, deontik va epistemik ma’nolar ba’zan o‘zaro bog‘lanishi, qorishishi mumkin. Ba’zi modal birliklar kontekstga ko‘ra har ikkala ma’noni ham ifodalay oladi. Masalan, “You must be aware of this evidence” gapi deontik (majburiyat) yoki epistemik (kuchli ishonch) modal ma’noni bildirishi mumkin.

Yana bir muhim jihat shundaki, deontik va epistemik modalliklar nafaqat alohida gap doirasida, balki butun diskurs, matn miqyosida ham namoyon bo‘ladi. Ular keng kontekst, muloqot ishtirokchilari o‘rtasidagi munosabatlar bilan chambarchas bog‘liq.

Tilshunoslikda aletik va dinamik modalliklar o‘rtasidagi farqlarni aniqlash muhim ahamiyat kasb etadi. Garchi bu ikki tushuncha o‘rtasida ko‘pincha farq sezilmasa-da, ba’zi tadqiqotchilar ularning o‘ziga xos jihatlarini ta’kidlashadi(Papafragou, 2000, 220). Aletik modallik gaplarning mantiqiy haqiqiyligini ifodalasa, dinamik modallik subyektning qobiliyati yoki imkoniyatini anglatadi. Aletik modallik obyektiv, dinamik modallik esa subyektiv xarakterga

ega. Shuningdek, aletik modallik mantiqiy zaruriyat va imkoniyatni aks ettirsa, dinamik modallik subyektning ichki imkoniyatlarini ifodalaydi. Aletik modallik “zarur”, “mumkin” kabi predikatlar orqali, dinamik modallik esa “qodir”, “-a oladi” kabi birliklar yordamida ifodalanadi.

F.Palmer modallikning asosiy mezonlaridan biri sifatida subyektivlikni ko‘rib chiqadi. U an’anaviy deontik va epistemik modallik turlari bilan bir qatorda dinamik modallikni ham ajratadi. Palmer dinamik modallikni subyektning biror ishni bajarish qobiliyati yoki talabini ifodalovchi hamda so‘zlovchining vaziyatga ta’sir ko‘rsatish imkoniyatlarini aks ettiruvchi modallik turi sifatida talqin qiladi. Shu bilan birga, u qobiliyatni ifodalovchi iboralarni modallikdan tashqari faktik bayonotlar sifatida qarab, ularni modallik doirasiga kiritmaslikni taklif etadi.

Uning modallikning subyektivlik bilan uzviy bog‘liqligini ta’kidlashi o‘rinlidir. Zero, har qanday modal ma’no so‘zlovchining pozitsiyasi va munosabatini aks ettiradi. Shuningdek, dinamik modallikni alohida tur sifatida ajratishi ham asoslidir. Dinamik modallik orqali subyektning qobiliyati, ichki imkoniyatlari va ehtiyojlari ifodalanadi. Dinamik modallikni e’tirof etish modallik maydonining doirasini kengaytiradi va uning antropotsentrik xarakterini namoyon qiladi.

Dinamik modallik doirasiga quyidagi ma’nolar kiritilishi mumkin: a) qobiliyat (subyektning biror harakatni bajarish layoqati); b) ehtiyoj (subyektning biror narsaga muhtojligi); c) istaklar (subyektning istaklarini ifodalash). Shunday qilib, dinamik modallik insonning “ichki dunyosi”ni, uning qobiliyatlari va intilishlarini aks ettiradi.

F,Palmerning yana bir muhim fikri shuki, dinamik modallik orqali so‘zlovchining vaziyatga ta’sir ko‘rsatish imkoniyatlari ham ifodalanadi. Masalan, “Markazga shaxsan o‘zi kelgan holda yoki YIDXP orqali murojaat qilishi mumkin. (Namangan sadosi. 2024, yanvar)” degan gapda so‘zlovchining real imkoniyatlari va ishontirish niyati aks etadi.

Biroq, bizningcha, F.Palmerning ayrim qarashlari munozaralidir. Jumladan, uning qobiliyat iboralarini modallik doirasiga kiritmaslik taklifi bahsli. Mening nazarimda, semantik jihatdan “U yugura oladi” bilan “Uning yugurish qobiliyati bor” gaplari o‘rtasida katta farq yo‘q. Ikkalasida ham subyektning imkoniyati ifodalangan, faqat bu ma’no birinchisida grammatik (modal fe’l bilan), ikkinchisida esa leksik (ot bilan) ifodalangan xolos. Aslida qobiliyat iboralari ham modallik maydonining bir qismi bo‘lib, ular ham dinamik ma’nolarni ifodalashga xizmat qiladi.

J.Baybi, R.Perkins va V.Pagliukaning modal ma’nolarning evolyutsiyasi asosidagi tasnifi modallik hodisasiga yangicha yondashuvni taklif etadi va uning

turli qirralarini qamrab olishga intiladi. Ularning to‘rt guruhli modallik tizimi quyidagilarni o‘z ichiga oladi: agentga yo‘naltirilgan modallik, so‘zlovchiga yo‘naltirilgan modallik, epistemik modallik va tobe modallik. Bu tasnif modallikning an’anaviy turlarini yangi tushunchalar bilan boyitadi va til hamda nutqda subyektning roli va so‘zlovchining ishtirokini hisobga olish zarurligini ko‘rsatadi(Bybee, 1994, 176 p).

Agentga yo‘naltirilgan modallik tushunchasi dinamik modallik bilan o‘xshash bo‘lib, ikkalasi ham subyektning imkoniyatlari va sharoitlarini ifodalaydi. Biroq agentga yo‘naltirilgan modallik nafaqat subyektning o‘ziga xos xususiyatlarini (masalan, jismoniy qobiliyatini), balki tashqi omillar (ruxsat, majburiyat kabi) ta’sirini ham qamrab oladi.

So‘zlovchiga yo‘naltirilgan modallik tushunchasi nisbatan yangi va o‘ziga xos bo‘lib, u so‘zlovchining propozitsional mazmun va uni bajarishga shaxsiy munosabatini bildiradi. Masalan, “Tuproq bilan shag‘al qatlamini tekshirib ko‘rish uchun mutaxassislar berishingiz kerak. (Said Ahmad, Ufq)” gapi so‘zlovchining ishtirokini va uning tinglovchiga ko‘rsatmasi yoki talabini ifodalashi mumkin. Biroq bu turdagi modallik faqat so‘zlovchining ishtirokini emas, balki uning his-tuyg‘ulari va istak-xohishlarini ham qamrab olsa, yanada mukammal bo‘lar edi.

Epistemik modallik alohida ajratilishi an’anaviy yondashuvga mos keladi. Ushbu modallik turi propozitsional mazmunning haqiqatga muvofiqligi va ro‘y berish ehtimolini bildiradi. Masalan, “Shu bir gapi uning butun vujudini larzaga solishi, hatto taqdirini o‘sha onda yo u yoqli, yo bu yoqli qilishi mumkin. (Said Ahmad, Ufq)” gapi epistemik modallikni ifodalaydi.

Tobe modallik esa gapning bir qismi boshqa qismga tobelik hosil qilganda yuzaga chiqishini ko‘rsatadi. Masalan, “U kelishini aytdi” gapida “kelish” harakati “aytish” harakatiga tobelik hosil qilmoqda. Tobe modallik modal ma’nolarni emas, balki grammatik munosabatlarni ifodalaydi. Shu sababli uni alohida modallik turi sifatida qarash munozarali hisoblanadi.

Umuman olganda, J.Baybi, R.Perkins va V.Pagliukaning tasnifi modallikning an’anaviy turlarini yangi qarashlar bilan boyitadi va modallikni faqat grammatik hodisa sifatida emas, balki keng ma’noda, pragmatik va antropotsentrik fenomen sifatida o‘rganish muhimligini ta’kidlaydi.

Shu bilan birga, ularning tasnifida ayrim munozarali jihatlar ham mavjud. Xususan, agentga yo‘naltirilgan modallik dinamik modallikni to‘liq qamrab ololmaydi. So‘zlovchiga yo‘naltirilgan modallik esa nafaqat uning ishtirokini, balki hissiy holatini ham ifodalashi mumkin. Tobe modallik esa modallik turi sifatida emas, balki modal munosabatlarni ifodalovchi grammatik vosita sifatida qaralsa, maqsadga muvofiq bo‘lardi.

Obyektiv va subyektiv modallik dixotomiyasi modallik kategoriyasini tushinishda fundamental ahamiyatga ega. Bu ikki modallik turi o‘rtasidagi farqlar quyidagi jihatlarda namoyon bo‘ladi:

1. Obyektiv modallik gapning propozitsional mazmuni bilan bog‘liq bo‘lib, voqelikning real holatini, ya’ni ifoda etilgan fikrning haqiqatga mos kelishi yoki kelmasligini aks ettiradi. Subyektiv modallik esa so‘zlovchining gapda ifodalangan fikrga nisbatan shaxsiy munosabatini, bahosini va hissiyotlarini ifodalaydi.
2. Obyektiv modallik ko‘proq grammatik vositalar (fe’l mayllari, modal fe’llar) orqali ifodalansa, subyektiv modallik leksik vositalar (modal so‘zlar, kirish so‘zlari), sintaktik konstruktsiyalar va prosodik vositalar yordamida namoyon bo‘ladi.
3. Obyektiv modallik voqelikning haqiqiy manzarasini tasvirlaydi va faktlar hamda voqealar o‘rtasidagi real aloqalarni yoritadi. Subyektiv modallik esa so‘zlovchining fikrga nisbatan pozitsiyasini, ishonch darajasini va emotsional munosabatini aks ettiradi.
4. Obyektiv modallik gapning semantik tuzilishiga singib, uning propozitsional mazmunini shakllantiradi. Subyektiv modallik esa ko‘proq gapning ifoda planiga taalluqli bo‘lib, kommunikativ maqsadlarni ro‘yobga chiqarishga xizmat qiladi.
5. Obyektiv va subyektiv modallik o‘rtasida qat’iy chegaralar mavjud emas – ayni bir til birligi kontekstga ko‘ra har ikkala modallik turini ham ifodalashi mumkin. Masalan, fe’lning xabar mayli obyektiv modallikni ham, so‘zlovchining ishonchini ham bildirishi mumkin.

Shunday qilib, modallikning shakllanishida obyektiv va subyektiv omillar o‘zaro ta’sir ko‘rsatadi. Garchi tushunchalari xilma-xil bo‘lsa-da, modallikning asosiy ikki ko‘rinishi sifatida obyektiv va subyektiv modalliklarni ajratish mumkin. Ularning farqlarini anglash modallik hodisasining mohiyatini chuqurroq tushunish va uning lisoniy ifodasini to‘g‘ri talqin qilish imkonini beradi. Shu bois, tilshunoslikda bu ikki modallik turining o‘ziga xos xususiyatlarini tadqiq etish dolzarb ahamiyat kasb etadi.

Xulosalar

Modallikning asosiy turlari sifatida obyektiv va subyektiv modalliklar ajratiladi. Obyektiv modallik voqelikning real holatini, subyektiv modallik esa so‘zlovchining fikrga munosabatini bildiradi.

G‘arb tilshunosligida modallik “ildiz” va “epistemik” modallik sifatida ham o‘rganiladi. G.Zolotova, V.Panfilov kabi olimlar modallikni sintaktik va semantik jihatlarini hisobga olgan holda tasniflashga harakat qilgan. Panfilovning mantiqiy-

konseptual yondashuvi obyektiv va subyektiv modallik chegaralarini aniq belgilashga xizmat qiladi.

Modal mantiqda esa deontik, epistemik, aletik va dinamik modallik turlari ajratiladi. Deontik modallik majburiyat va ruxsatni, epistemik modallik ehtimollik va ishonchni, aletik modallik mantiqiy zaruriyatni, dinamik modallik esa shaxsning imkoniyatlari va qobiliyatlarini ifodalaydi. F.Palmer deontik va epistemik modalliklarni, aletik va dinamik modalliklarning farqlarini tahlil qilgan.

J.Baybi, R.Perkins va V.Pagliukaning tasnifi an'anaviy yondashuvlarni yangi tushunchalar bilan boyitadi va modallikni pragmatik va antropotsentrik fenomen sifatida tadqiq etish zarurligini ko'rsatadi. Ularning tasnifidagi agentga va so'zlovchiga yo'naltirilgan modalliklar hamda tobe modallik tushunchalari munozarali hisoblanadi.

Demak, modallik hodisasi ko'p qirrali bo'lib, uning turli jihatlarini tadqiq etish tilshunoslikning dolzarb vazifalaridan biridir. Uning shakllanishi va ifodalanishida obyektiv hamda subyektiv omillar o'zaro ta'sir ko'rsatadi. Modallik turlarini aniqlashda an'anaviy va zamonaviy yondashuvlarni birlashtirish, modallik vositalarining semantik, sintaktik va pragmatik xususiyatlarini hisobga olish maqsadga muvofiq.

Adabiyotlar

1. Bybee J., Perkins R., Pagliuca W. (1994). The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in Languages of the World. Chicago: University of Chicago Press.

2. Золотова Г.А. (1973). Очерк функционального синтаксиса русского языка. Москва: Наука.

3. Kratzer A. (1991). Modality. In von Stechow A., Wunderlich D. (eds). Semantics: An International Handbook of Contemporary Research. Berlin: de Gruyter.

4. Lyons J. (1977). Semantics. Vol. I, II. Cambridge: Cambridge University Press.

5. Панфилов В.З. (1977). Философские проблемы языкознания. Москва: Наука.

6. Papafragou A. (2000). Modality: Issues in the Semantics-Pragmatics Interface. Amsterdam: Elsevier.

THE ROLE OF CONCEPTUAL METAPHOR IN COGNITIVE LINGUISTICS

Abdulkhakova Dilafruz Shamsiddinovna

PhD student, Uzbekistan state university of world languages Tashkent, Uzbekistan
E-mail: abdulkhakovadilafruz@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-0237-6193

Abstract: Cognitive Linguistics offers a dynamic view of language as an integral part of cognition. One of its key components, Conceptual Metaphor Theory (CMT), suggests that metaphor is not merely a linguistic ornament but a fundamental mechanism of thought. This article explores the role of conceptual metaphor within cognitive linguistics, illustrating how metaphor structures human understanding and communication. Through examples and theoretical discussion, the article highlights the pervasive nature of metaphor in everyday language and cognition.

Keywords: cognitive linguistics, conceptual metaphor, embodied cognition, conceptual mapping, image schemas, language and thought, cross-cultural metaphor

Роль концептуальной метафоры в когнитивной лингвистике

Абдулхакова Дилафруз Шамсиддиновна
Аспирант Узбекского государственного университета мировых языков
Ташкент, Узбекистан
E-mail: abdulkhakovadilafruz@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-0237-6193

Аннотация: Когнитивная лингвистика предлагает динамический взгляд на язык как неотъемлемую часть познания. Один из ее ключевых компонентов, теория концептуальной метафоры (CMT), предполагает, что метафора — это не просто языковое украшение, а фундаментальный механизм мышления. В этой статье исследуется роль концептуальной метафоры в когнитивной лингвистике, иллюстрируя, как метафора структурирует человеческое понимание и коммуникацию. С помощью примеров и теоретических обсуждений статья подчеркивает всепроникающую природу метафоры в повседневном языке и познании.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, концептуальная метафора, воплощенное познание, концептуальное картирование, схемы изображений, язык и мышление, кросс-культурная метафора

Kognitiv lingvistikada konseptual metaforaning roli

Abdulxakova Dilafruz Shamsiddinovna
Toshkent, O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti aspiranti
E-mail: abdulkhakovadilafruz@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-0237-6193

Abstrakt: Kognitiv lingvistika tilni bilishning ajralmas qismi sifatida dinamik ko'rinishni taklif qiladi. Uning asosiy tarkibiy qismlaridan biri bo'lgan kontseptual metafora nazariyasi (KMN) metafora nafaqat lingvistik bezak, balki fikrlashning asosiy mexanizmi ekanligini ko'rsatadi. Ushbu maqola kognitiv tilshunoslikdagi kontseptual metafora rolini o'rganadi, metafora inson tushunchasi va muloqotini qanday tashkil qilishini ko'rsatadi. Misollar va nazariy munozaralar orqali maqola metaforaning kundalik til va idrokda keng tarqalgan xususiyatini ta'kidlaydi.

Kalit so’zlar: kognitiv tilshunoslik, kontseptual metafora, mujassamlashgan bilish, kontseptual xaritalash, tasvir sxemalari, til va fikrlash, madaniyatlararo metafora

Introduction

The field of Cognitive Linguistics (CL) came into being in the latter half of the 20th century as a reaction to systematic approaches that regarded language as an independent system. (Evans & Green, 2006) Some of the pioneers in the field of cognitive science, such George Lakoff and Ronald Langacker, maintained that language inherently reflects greater cognitive structures and processes. Within this paradigm, the Conceptual Metaphor Theory (CMT) has been particularly significant, as it challenges the conventional notion of metaphor as a device that is solely used in literary or rhetorical contexts.

Conceptual Metaphor Theory: Foundations

The authors Lakoff and Johnson [7] state that conceptual metaphors are characterized by the ability to comprehend one conceptual domain via the lens of another. As an illustration, the metaphor “ARGUMENT IS WAR” is the foundation for common statements such as “He attacked every weak point in my argument” or “His criticisms were right on target”. When it comes to this particular situation, the structure of physical confrontation influences how individuals understand and discuss arguments.

According to Lakoff and Johnson (1980), these metaphors are not only language expressions but rather are profoundly ingrained in human cognition to a significant

degree. According to Gibbs [5], they are systematic and frequently shared across cultures, and they express feelings that are embodied. It is consistent with the larger embodied cognition thesis in cognitive linguistics, which asserts that abstract reasoning is founded on sensorimotor experiences. This position is consistent with the aforementioned (previously mentioned\stated) thesis.

Cognitive Mechanisms Underlying Metaphor

In order for metaphor to function, cognitive mappings must be established between a source domain (for example, war) and a target domain (for example, debate). The formation of these mappings is not a random process but rather the result of repeated bodily and social experiences. In the English language, for instance, according to Lakoff and Johnson the metaphor “time is money” represents industrial and capitalist ideals, which are characterized by the commodification of time (“You're wasting my time”, “I can't spare a minute”)[7].

The interaction of metaphor with other cognitive processes, like as categorization, picture schemas, and conceptual blending, is something that cognitive linguists are aware of as well [4]. Basic cognitive structures are provided by image schemas such as CONTAINER, PATH, and BALANCE. These schemas are metaphorically projected onto abstract domains.

Applications and Implications

The use of conceptual metaphors is not limited to common communication; rather, they are important in the construction of scientific theories, political discourse, and cultural narratives. As an illustration, the metaphor "nation is a family" is frequently used in political discourse, wherein political leaders are referred to as "fathers of the nation" and citizens are referred to as “children” [2].

The comprehension of conceptual metaphors has practical consequences for a variety of fields, including education, psychotherapy, artificial intelligence, and communication across cultural boundaries [6]. When it comes to the acquisition of a second language, for instance, having a knowledge of conceptual metaphors can make it easier for learners to comprehend and employ figurative language correctly.

Conclusion

Conceptual Metaphor Theory (CMT) fundamentally reshapes our understanding of language and thought, demonstrating that metaphor is not peripheral but central principle of human cognition. It reveals how abstract and complex ideas are made

accessible through concrete, embodied experiences, supporting the broader thesis of Cognitive Linguistics that meaning is grounded in the human body's interaction with the world.

The study of conceptual metaphors not only deepens our knowledge of linguistic phenomena but also offers valuable insights into cultural worldviews, cognitive development, and cross-cultural communication. Future research can explore how different cultures utilize unique metaphorical systems, how metaphorical thought influences emotions and decision-making, and how artificial intelligence systems might be improved by integrating conceptual metaphor frameworks. Thus, conceptual metaphor remains a critical area of inquiry that connects language, mind, body, and culture — all fundamental dimensions of human experience.

References

1. Abdulkhakova, D., & Bazarbaeva, A. (2025). The cognitive and cultural fabric of formulaic language: insights from English, Russian, and Uzbek expressions Filologiya masalalari (Magistratura), 1(M1), 19–34. https://doi.org/10.36078/987656102
2. Chilton, P. (2004). Analysing Political Discourse: Theory and Practice. Routledge.
3. Evans, V., & Green, M. (2006). Cognitive Linguistics: An Introduction. Lawrence Erlbaum Associates.
4. Fauconnier, G., & Turner, M. (2002). The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind’s Hidden Complexities. Basic Books.
5. Gibbs, R. W. (2006). Embodiment and Cognitive Science. Cambridge University Press.
6. Kövecses, Z. (2010). Metaphor: A Practical Introduction (2nd ed.). Oxford University Press.
7. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press.
8. Maslova, V. A. (2008). *Kognitivnaya lingvistika: Uchebnoe posobie* (3rd ed., revised and expanded). Minsk: TetraSystems.
9. Teliya, V. N. (1988). Metaforizatsiya i ee rol' v sozdanii yazykovoy kartiny mira. In B. A. Serebrennikov, E. S. Kubryakova, & V. I. Postovalova (Eds.), *Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: Yazyk i kartina mira* (pp. 173–189). Nauka.

LEARNER-CENTEREDNESS AND LEARNER AUTONOMY: A COMPREHENSIVE OVERVIEW

Mahliyo Kukiboyeva,
Namangan State University,
E-mail: mahliyo81@mail.ru

Abstract:
Learner autonomy has become a central focus in modern education, emphasizing students' ability to take responsibility for their own learning. This article provides a comprehensive overview of the theoretical foundations, key principles, and practical approaches to fostering learner autonomy within a learner-centered framework. It explores the interplay between autonomy and self-regulated learning, the role of teachers as facilitators, and the impact of technological advancements on independent learning. Furthermore, it discusses challenges in promoting autonomy across different educational contexts and suggests strategies for enhancing self-directed learning skills. The article concludes with recommendations for integrating learner-centered practices to cultivate autonomous, motivated, and reflective learners.

Keywords: learner autonomy, learner-centeredness, self-regulated learning, independent learning, teacher facilitation, educational technology, higher education, student empowerment

Learner autonomy refers to the ability of learners to take charge of their own learning. This concept, first introduced by Henri Holec in 1981, suggests that autonomous learners can set learning goals, choose appropriate learning strategies, monitor their progress, and evaluate their outcomes (Holec, 1981). Autonomy empowers learners to become active participants in their education rather than passive recipients of information, shifting the control of the learning process from the teacher to the student.

Characteristics of Learner Autonomy

1. Self-direction: Autonomous learners take responsibility for their learning, setting personal objectives and determining the best strategies to achieve them. Little (1991) argues that autonomy involves learners understanding the purposes of their learning and acting independently to pursue their goals.

2. Independent Learning: Autonomy encourages students to rely less on teacher-led instruction and more on self-regulated study. Learners independently seek resources, manage time effectively, and evaluate their progress. This independence nurtures a lifelong learning mindset (Benson, 2011).

3. Motivation: Learner autonomy is closely tied to motivation. Ryan and Deci's (2000) Self-Determination Theory emphasizes that autonomy enhances intrinsic motivation, as learners feel a greater sense of ownership over their educational journey. This motivation is often driven by personal interests and curiosity, fostering deeper engagement with the material.

4. Reflection and Self-assessment: Autonomous learners actively engage in self-reflection and self-assessment to understand their learning processes better. According to Dam (1995), reflection allows learners to become aware of their strengths and weaknesses, enabling them to adjust their learning strategies accordingly.

Developing Learner Autonomy

Fostering learner autonomy requires a shift in the traditional teacher-student dynamic, with the teacher serving as a facilitator or guide rather than a primary source of knowledge. To promote autonomy, several strategies can be implemented:

1.Encouraging Responsibility: Teachers can foster autonomy by gradually giving students more control over their learning. This can include allowing students to set their own learning objectives, choose learning activities, and evaluate their progress. Nunan (1997) argues that learners should be gradually involved in decision-making processes to help them develop the skills necessary for autonomous learning.

2. Task-Based Learning: Learner autonomy can be developed through task-based learning, where students are given complex, real-world tasks that require independent decision-making and critical thinking. Tasks should be designed to encourage learners to seek information, solve problems, and reflect on their learning outcomes (Ellis, 2003).

3. Use of Technology: Modern technology provides learners with a wealth of resources for independent study. Online platforms, mobile applications, and learning management systems give students access to information and tools that support self-directed learning. Benson (2011) emphasizes that technology can greatly enhance learner autonomy by giving students control over when, where, and how they learn.

4. Collaborative Learning: Though autonomy emphasizes individual responsibility, it does not exclude collaboration. Working with peers can support the development of autonomy by providing opportunities for self-regulation and mutual support. Little (2007) highlights that collaborative tasks allow learners to negotiate meaning and reflect on their learning in a social context.

Challenges to Learner Autonomy

Despite its benefits, the development of learner autonomy presents several challenges:

1.Teacher Resistance: In traditional classrooms, teachers may be reluctant to relinquish control, feeling that students are not capable of managing their learning effectively. However, teacher support is essential in scaffolding the development of autonomy (Smith, 2008).

2. Student Dependence: Many students are used to teacher-centered approaches and may find it difficult to adjust to an autonomous learning environment. Cotterall (2000) stresses the importance of gradually introducing autonomy, as some learners may struggle with the responsibility it requires.

3. Cultural Factors: Learner autonomy may not be universally accepted across different educational contexts. In some cultures, teacher-centered education is the norm, and the shift toward autonomy can be seen as a challenge to traditional roles (Benson, 2011).

4. Assessment Systems: Standardized testing and rigid curriculum structures can hinder the development of learner autonomy, as they often prioritize conformity over independent thinking. To promote autonomy, assessment should include self-assessment and formative feedback, allowing learners to take ownership of their progress (Little, 1991).

Learner Autonomy in Language Learning

In the field of language learning, autonomy has become a significant focus as it aligns with communicative approaches that emphasize active, learner-centered interaction. Holec (1981) suggests that autonomous language learners are able to make informed decisions about their learning strategies, set realistic goals for language acquisition, and evaluate their language use in different contexts.

Task-based language learning (TBLT) is an example of a methodology that fosters learner autonomy. Learners are given tasks that mirror real-life language use, requiring them to actively engage with the language and make decisions about how to approach the task. This method aligns with the principles of autonomy by allowing learners to experiment with language in meaningful contexts and self-correct based on feedback (Ellis, 2003).

Conclusion

Learner autonomy represents a shift in education towards more self-directed, engaged, and reflective learning. Autonomy not only fosters independent study skills but also cultivates a deeper sense of responsibility and ownership over the learning process. While there are challenges, with appropriate scaffolding, technology, and supportive teaching practices, learner autonomy can be developed effectively across a range of educational contexts. For university students,

particularly those in the Pedagogy-Psychology department, fostering autonomy can lead to improved academic performance and lifelong learning habits.

References

1. Benson, P. (2011). Teaching and researching autonomy (2nd ed.). Pearson Education.
2. Cotterall, S. (2000). Promoting learner autonomy through the curriculum: Principles for designing language courses. ELT Journal, 54(2), 109–117.
3. Dam, L. (1995). Learner autonomy 3: From theory to classroom practice. Authentik.
4. Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.
5. Holec, H. (1981). Autonomy and foreign language learning. Pergamon.
6. Little, D. (1991). Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems. Authentik.
7. Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. Innovation in Language Learning and Teaching, 1(1), 14-29.
8. Nunan, D. (1997). Designing and adapting materials to encourage learner autonomy. In P. Benson & P. Voller (Eds.), Autonomy and independence in language learning (pp. 192-203). Longman.
9. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68–78.
10. Smith, R. (2008). Learner autonomy (Key Concepts in ELT). ELT Journal, 62(4), 395–397.
11. Kukiboyeva M.M. Chet til o’qitish tizimiga shaxsga yo’naltirilgan yondashuvning kirib kelishi va o’ziga xos xususiyatlari // Namangan davlat universiteti ilmiy axborotnomasi, 2023 yil 5 son
12. Kukiboyeva M.M. A Comparative Analysis of Teacher-centred Approach vs Student-centered Approach in Language Instruction // O’zMU xabarlari, 2024 yil (1/3) ISSN 2181-7324
13. Kukiboyeva M.M. The Use Of Short Stories In Communicative And Student-Centered Approach To Language Instruction From An Uzbek Perspective "//The American Journal of Applied Sciences, Volume02 Issue07 July 2020

ELICITING AS A TECHNIQUE OF COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING

Mahliyo Kukiboyeva, Independent researcher,
Namangan state University, Uzbekistan.
E-mail: mahliyo81@mail.ru
Gulnorakhon Rasulova, bachelor student,
Namangan State University, Uzbekistan.
E-mail: gulnorakhonrasulova27.11.03@gmail.com

Abstract: This article explores the role of eliciting as a key teaching technique within Communicative Language Teaching (CLT), a methodology that prioritizes interaction as a core means of language acquisition. CLT, which emphasizes real-life communication, aims to improve students' communicative abilities through varied instructional approaches. Eliciting, a technique where teachers prompt students to produce language themselves rather than provide direct answers, is presented as an essential tool to enhance student engagement and active participation in the classroom. The article examines the benefits of eliciting, such as increasing speaking practice and fostering deeper learning, as well as its challenges, particularly with respect to varying student proficiency levels. By using techniques like questioning, prompts, visual aids, role-plays, and gap-filling exercises, teachers can encourage students to engage meaningfully with the language. The article also highlights the importance of balancing Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) to optimize language learning opportunities. Through these strategies, eliciting contributes significantly to a student-centered, communicative learning environment.

Key words: Communicative Language Teaching (CLT), Eliciting technique, Language acquisition, Student engagement, Active participation, Teacher Talking Time (TTT), Student Talking Time (STT), Speaking proficiency, Language learning methods, Instructional strategies, Classroom interaction, Real-life communication tasks, Questioning techniques, Visual aids in teaching, Role-plays in language learning, Gap-filling exercises, Vocabulary development, Teaching effectiveness, Student-centered learning.

Annotatsiya: Ushbu maqola, tilni o‘rganishning asosiy vositasi sifatida muloqotga asoslangan o‘qitish metodologiyasi bo‘lgan Komunikativ til o‘rganish (KTO) doirasida eliciting (so‘rash) usulining rolini o‘rganadi. KTO o‘quvchilarning muloqot qobiliyatini real hayotiy vaziyatlarda muloqot orqali rivojlantirishga qaratilgan. Eliciting usuli, o‘qituvchilar talabalarni tilni o‘zlari ishlab chiqishlari uchun rag‘batlantirishi va to‘g‘ridan-to‘g‘ri javob bermaslikka

undash orqali o‘quvchilarning faol ishtirokini oshirishga yordam beradi. Ushbu maqolada eliciting usulining foydalari, jumladan gapirish amaliyotini oshirish va chuqurroq o‘rganishni rag‘batlantirish, shuningdek, uning o‘quvchilarning turli darajadagi bilimlarini inobatga olishdagi qiyinchiliklari tahlil qilinadi. Savollar berish, takliflar, vizual yordamlar, rol o‘ynash va bo‘shliqni to‘ldirish kabi usullarni qo‘llash orqali o‘qituvchilar o‘quvchilarni til bilan mazmunli muloqotga jalb qilishlari mumkin. Maqolada shuningdek, o‘qituvchining gapirish va o‘quvchilarning gapirish vaqti o‘rtasidagi muvozanatni saqlashning ahamiyati va bu til o‘rganish imkoniyatlarini maksimal darajada oshirishdagi roli ta'kidlanadi. Eliciting usuli, bu orqali talabaga yo‘naltirilgan, muloqotga asoslangan o‘qitish muhitida katta ahamiyatga ega.

Kalit so’zlar: Kommunikativ til o‘rganish (KTO), Eliciting usuli, Tilni o‘rganish, Talaba ishtiroki, Faol ishtirok, O‘qituvchi gapirish vaqti (OGV), Talaba gapirish vaqti (TGV), Gapirish qobiliyati, Til o‘rganish usullari, O‘qitish strategiyalari, Sinfdagi o‘zaro aloqalar, Haqiqiy hayotdagi muloqot vazifalari, Savollar berish usullari, O‘qitishda vizual materiallar, Rol o‘ynash faoliyatlari, Bo‘shliqni to‘ldirish mashqlari, Leksikani rivojlantirish, O‘qitish samaradorligi, Talaba markazli o‘qitish.

Аннотация: Статья исследует роль метода eliciting (выявление) в рамках коммуникативного подхода к обучению языкам (КТО), который акцентирует внимание на взаимодействии как основном способе освоения языка. КТО направлен на развитие коммуникативных навыков учащихся через реальное общение. Метод eliciting, при котором преподаватель побуждает студентов самостоятельно использовать язык, а не даёт прямые ответы, способствует активному вовлечению студентов в процесс обучения. В статье рассматриваются преимущества использования метода eliciting, такие как увеличение практики устной речи и углублённое усвоение материала, а также проблемы, связанные с различными уровнями подготовки студентов. Применяя такие техники, как вопросы, подсказки, визуальные материалы, ролевые игры и задания на дополнение, преподаватели могут стимулировать студентов к активному использованию языка. Также подчёркивается важность баланса между временем, которое преподаватель тратит на объяснения (Teacher Talking Time, TTT), и временем, которое студенты говорят (Student Talking Time, STT), для максимального повышения эффективности обучения языку. Метод eliciting играет ключевую роль в создании ориентированной на студента и коммуникативной учебной среды.

Ключевые слова: Коммуникативное обучение языкам (КТО), Техника eliciting, Освоение языка, Вовлеченность студентов, Активное участие, Время говорения учителя (ВГУ), Время говорения студентов (ВГС), Уровень устной речи, Методы обучения языкам, Стратегии преподавания, Взаимодействие в классе, Задания на основе реального общения, Техники задавания вопросов, Визуальные материалы в обучении, Ролевые игры в обучении языкам, Упражнения на заполнение пропусков, Развитие лексики, Эффективность преподавания, Студентоцентрированное обучение.

Communicative Language Teaching (CLT), a methodology that emphasizes interaction as a means of learning, include various techniques to enhance language acquisition. Teaching is one of the complicated process, therefore language teaching requires hard work, effort and responsibility. In that case Communicative Language Teaching (CLT) facilitates and speeds up language learning. According to Harmer (2007) CLT with its different strands of what to teach and how to teach it, has become a generalised 'umbrella' term to describe learning sequences which aim to improve the students' ability to communicate. There are many types of Communicative Language Teaching (CLT). One such technique is *eliciting*, which plays a critical role in engaging learners and encouraging active participation. Eliciting refers to the practice of prompting students to produce language themselves rather than providing the answers directly. This technique is based on the idea that learners are more likely to retain and internalize language when they actively use it in real communication. The purpose of this article is to explore eliciting as a teaching technique in CLT.

Teachers should try to use English in their classes as much as possible. It is given that (Lucy Pollard's Guide) in the process of educating learners at intermediate level or above, instructions can be conducted entirely in English. Grammar explanations or providing directions should be in English, not in students' mother tongue. Moreover, at lower levels teachers use students' mother tongue more often, but it would be better using English by finding way to teach with easy explanations and clear guides. There is a question who should talk in class more? It is obvious that teachers have to speak in order to explain language points, delivering instructions or asking questions, etc. But teachers goal is to get students speaking and using English as much as possible on daily basis. In this situation students need to speak, in fact language learning include not only grammar or understanding language, involve speaking to accelerate or to simplify language learning. Consequently, the time that who speaks during the lesson divided into two parts: student-talking time (STT) and teacher-talking time (TTT).

Teachers aim should be to make students talk, if possible 80% STT and 20% TTT for increasing students participation during the lesson. It means teacher can achieve good result that wanted. There are some techniques that can be used to get students speak more as eliciting. This technique include many activities that are focused to encourage students to speak.

Eliciting is deeply rooted in the principles of CLT, which emphasizes real-life communication. It is written that (Harmer 2007) a major strand of CLT centers around the essential belief that if students are involved in meaning-focused communicative tasks, then 'language learning will take care of itself', and that plentiful exposure to language in use and plenty of opportunities to use it are vitally important for a student's development of knowledge and skill. Activities in CLT are specialized to increase speaking skills with real or realistic communication. Eliciting as technique of CLT engages the students and encourages them to actively participate in the lesson. This is handy tool for a teacher's toolkit (Lucy Pollard's Guide). In this method teacher should try to get interpretation from students than giving all information themselves. By giving questions teachers can involve students, and take answers. This is constructive and effective way in every field and time at the lesson. For instance, before starting lesson teacher should pose a question about a theme, by this way they can discover learners' knowledge about theme and after classes the extent to which their knowledge has evolved can be assessed through analysis.

Eliciting can be implemented in various forms, depending on the language item being taught and the context of the lesson. Some common types of eliciting techniques include:

1. **Questioning**: Teachers ask open-ended questions that encourage students to think and respond in complete sentences. Open-ended questions require broad and full answers with details. For instance, instead of just giving vocabulary list, teacher might request "Did you hear this word before?" or "What could this word mean?". And students response would be more than a simple one-word answer.

2. **Prompts**: Teachers ask partial information that encourage students to complete a sentence or thought. For example, a teacher might begin a sentence with "I usually bring my books for…" and ask students to conclude it with their own words. By this way new ideas is formed and they learn how to express thoughts quickly with appropriate structure.

3. **Visual Aids**: Pictures, charts, or videos are one of the important tools to elicit responses from students. By showing them, teachers request to describe

what is given on them. For example, showing a picture of children and asking "What they are doing?" promotes students to employ vocabulary related to games.

4. **Role-plays**: Students represent real-life situations through this method. For example, one student is a doctor, and he should answer two or three questions. "What is your aim?" or "What kind of elementary information must know doctors?".

5. **Gap-filling and completion**: Teachers provide a sentence with missing words and ask students to fill in the gaps. This technique helps learners practice vocabulary, grammar, or collocations and stimulates active recall. For example, "I have a ____ (dog/cat)."

Conclusion

Eliciting is an essential technique within the framework of Communicative Language Teaching (CLT) that significantly enhances student engagement and participation in the language learning process. By prompting students to produce language themselves, eliciting fosters active involvement, improves speaking proficiency, and strengthens learners' ability to communicate effectively. The technique encourages students to engage with real-life communication tasks, helping them retain and internalize language in a meaningful context. Despite the challenges posed by varying student proficiency levels, teachers can successfully implement eliciting through a variety of strategies such as questioning, prompts, visual aids, role-plays, and gap-filling exercises. These techniques help create a dynamic, student-centered learning environment, which is fundamental for language acquisition. Moreover, balancing Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) is crucial for maximizing speaking opportunities and ensuring an interactive classroom atmosphere. Overall, eliciting not only enhances language skills but also contributes to the development of a more effective and communicative learning environment. As part of CLT, this technique holds a pivotal role in empowering students to become active and confident users of the language.

References

1. Jeremy Harmer (2007). *The practice of English language teaching*. Pearson Education Limited 2007, 69-71.
2. Jeremy Harmer (2001). *How to teach English*. Pearson Education.
3. Penny Ur (2009). *A course in Language teaching*. Cambridge University press
4. Lucy Pollard (2008). *Lucy Pollard's Guide to Teaching English*.

UDC: 808.042(045)=111:371.3

ENHANCING ACADEMIC WRITING THROUGH EFFECTIVE PRE-WRITING STRATEGIES

Ph.D Nikki Ashcraft, University of Missouri,
E-mail: ashcraftn@missouri.edu
Ph.D Dilshoda Kulieva, Namangan State University,
E-mail:kulievadilshoda98@gmail.com

Abstract: Pre-writing is a vital yet underutilized stage of the academic writing process, especially in EFL and multilingual contexts. This paper explores a range of effective pre-writing strategies – including brainstorming, mind mapping, freewriting, WH-questioning, listing, and graphic organizers and the most importantly reflective journaling–within the framework of process-oriented and sociocultural theories of writing instruction. Drawing on existing research and classroom practice, the study emphasizes the pedagogical value of these techniques in helping students generate ideas, organize content, and build confidence before drafting. The article also highlights practical implications for teachers and curriculum designers, with a particular focus on adapting pre-writing activities to diverse learners and technological tools. By situating pre-writing as a crucial component of writing pedagogy, the paper calls for more structured, intentional, and context-sensitive integration of pre-writing strategies in academic settings.

Keywords: pre-writing, academic writing, EFL, writing instruction, process approach, pedagogical strategies

1. Introduction

In academic writing instruction, traditional emphasis has often been placed on the final product rather than the process. Contemporary pedagogies, however, increasingly recognize writing as a cognitive, recursive, and social endeavor rather than a linear sequence of steps (Flower & Hayes, 1981; Murray, 1972). Within this process-oriented framework, pre-writing emerges as a critical stage that shapes the quality and coherence of students' written work.

Pre-writing encompasses activities that facilitate idea generation and organization prior to drafting. These include brainstorming, mind mapping, listing, freewriting, WH-questioning, and graphic organizers. Despite its significance, pre-writing is frequently overlooked in EFL contexts, where students often grapple with both language proficiency and idea development. This article underscores the theoretical underpinnings and practical benefits of integrating pre-writing strategies into academic writing instruction for English language learners.

2. Theoretical Foundations of Pre-Writing

Pre-writing is anchored in cognitive and sociocultural theories of writing. Cognitive models posit that writing involves planning, translating, and reviewing mental processes (Flower & Hayes, 1981). Pre-writing specifically enhances the planning phase by activating prior knowledge, fostering associations, and structuring ideas.

From a sociocultural perspective, writing is a socially situated practice (Vygotsky, 1978). Collaborative pre-writing activities – such as group brainstorming or digital tool usage – promote dialogic thinking, scaffolding, and co-construction of meaning. Culturally responsive integration of pre-writing further bridges learners' lived experiences with academic demands.

3. Effective Pre-Writing Strategies

3.1 Brainstorming

Brainstorming encourages free idea generation related to a topic, sidestepping initial concerns for organization or correctness. Guided sessions (individual, paired, or whole-class) stimulate divergent thinking and mitigate the intimidation of a blank page.

3.2 Mind Mapping

This visual strategy organizes ideas around a central concept using branches and sub-branches (Buzan & Buzan, 1996). Mind mapping clarifies relationships between ideas, proving particularly effective for argumentative or analytical essays (Al-Jarf, 2009).

3.3 Freewriting

Freewriting involves uninterrupted writing for a set duration, disregarding grammar or structure (Elbow, 1973). By silencing the internal critic, it unlocks organic idea flow and bridges informal thought with formal writing.

3.4 WH-Questioning

WH-questions (who, what, where, when, why, how) deepen topic exploration, especially for descriptive or narrative writing. Instructors can model how each question unveils distinct analytical pathways.

3.5 Listing and Clustering

Listing captures related words/phrases, while clustering groups them into categories. These techniques aid in developing topic sentences, supporting details, and assessing background knowledge.

3.6 Graphic Organizers

Tools like Venn diagrams, flowcharts, and storyboards visually structure ideas (Ellis, 2004). They accommodate diverse learning styles and scaffold writing tasks in both print and digital formats.

3.7 Reflective Journaling

Reflective journaling, often associated with diary writing, involves students maintaining a regular writing habit where they document their thoughts, experiences, and reactions to academic or personal topics. This technique fosters introspection, helps learners track their writing progress, and often serves as a springboard for formal assignments. In academic settings, reflective journals can be guided with prompts related to course content, enabling students to make meaningful connections between theory and practice. Moreover, journaling supports metacognition—students become more aware of how they think and write, which ultimately enhances their academic writing skills (Moon, 1999).

4. Pedagogical Implications

Integrating pre-writing strategies reshapes curriculum design, teacher training, and student outcomes. By prioritizing process over product, structured pre-writing fosters student confidence and ownership. Educators should be trained to adapt techniques to learners' proficiency levels, cognitive styles, and genres. For instance, guided brainstorming suits beginners, while advanced learners may thrive with mind mapping. Collaborative tasks enrich peer interaction and diversify perspectives.

Contextual relevance is paramount. In EFL environments – particularly in regions like Central Asia – strategies should align with cultural and educational norms. Leveraging familiar tools (e.g., listing) enhances engagement. Thoughtful integration of digital platforms (e.g., Canva, Padlet) offers interactive, multimodal spaces that motivate learners and support differentiated instruction.

Ultimately, consistent pre-writing integration cultivates clarity, structure, and creativity, nurturing reflective, confident academic writers.

5. Conclusion

Pre-writing is a pivotal yet underappreciated stage in academic writing. When deliberately employed, it equips learners with cognitive and affective tools for effective planning, structuring, and articulation. This article highlights strategies –from brainstorming to graphic organizers – as flexible, practical scaffolds for writing development.

Pre-writing transcends technique, embodying a learner-centered pedagogical philosophy grounded in theory and practice. Future research could explore its efficacy across cultural contexts and disciplines, alongside longitudinal studies on writing performance. By elevating pre-writing's role, educators lay robust foundations for academic success and critical literacy.

References

1. Al-Jarf, R. (2009). Enhancing freshman students' writing skills with a mind mapping software. *Conference Proceedings of the International Conference on Education and New Learning Technologies*.
2. Buzan, T., & Buzan, B. (1996). *The mind map book: Unlock your creativity, boost your memory, change your life*. BBC Books.
3. Elbow, P. (1973). *Writing without teachers*. Oxford University Press.
4. Ellis, E. (2004). *Graphic organizers: Power tools for teaching students with learning disabilities*. LDOnline.
5. Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–37.
6. Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
7. Murray, D. M. (1972). Teach writing as a process not product. *The Leaflet*, 71(3), 11–14.
8. Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. London: Kogan
9. Ojima, M. (2006). Concept mapping as a pre-task planning strategy: A case study of three Japanese ESL writers. *System*, 34(4), 566–585.
10. Ong, J. (2011). Investigating the use of prewriting strategies among EFL college students. *Studies in Literature and Language*, 2(3), 18–29.
11. Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford University Press.
12. Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge University Press.
13. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
14. Yunus, M. M., Salehi, H., & Amini, M. (2016). A review of mobile learning trends 2010–2015: A meta-analysis. *Educational Technology & Society*, 19(2), 150–160.
15. Zamel, V. (1982). Writing: The process of discovering meaning. *TESOL Quarterly*, 16(2), 195–209.

RASMLAR YORDAMIDA YOSH O‘QUVCHILARGA INGLIZ TILINI O‘RGATISHNING SAMARALI USULLARI

Ismailov Jaxongir, student of NamSU

Annotatsiya: Ushbu maqolada yosh til o’rganuvchilarga rasmlar asosida ingliz tilini o’rgatish haqida so’z yuritiladi. Hozirgi kunda ingliz tili o’qitishning turli xil usullari mavjud. Lekin chet tillarini o’qitishda rasmlardan foydalangan holda o’rgatish juda samarali yo’l hisoblanadi. Chunki til o’rganuvchilarning eng ko’p qismi so’zlarni va ularning talaffuzini rasmlarni ko’rish orqali juda yaxshi o’rganishadi va eslab qolish ehtimoli yuqori bo’ladi.

Kalit so’zlar: Xorijiy til, o’rganish, o’rgatish, o’rganuvchilar, rasmlar, usul, eslab qolish, yangi so’z, ibora, rasmli hikoyalar, o’yinlar, bolalar

Annotation: This article will talk about teaching English to young language learners based on pictures. Currently, there are many different ways of teaching English. But teaching foreign languages using pictures in teaching is a very effective way. Because the largest proportion of language learners learn words and their pronunciation very well by viewing pictures, and are more likely to be remembered.

Keywords: Foreign language, learn, teach, learners, pictures, method, remember, new word, phrase, picture stories, games, children

Аннотация: В этой статье рассказывается об обучении английскому языку молодых изучающих язык на основе иллюстраций. В настоящее время существуют различные способы обучения английскому языку. Но при обучении иностранным языкам очень эффективным способом считается обучение с помощью картинок. Потому что большинство изучающих язык очень хорошо изучают слова и их произношение, просматривая картинки, и с большей вероятностью их запомнят.

Ключевые слова: Иностранный язык, учить, учить, обучающиеся, картинки, метод, запоминание, новое слово, фраза, рассказы с картинками, игры, дети

Rasmlar ingliz tilini o‘rgatishda yosh o‘quvchilar uchun kuchli vizual vosita hisoblanadi. Bu usul o‘quvchilarning diqqatini jalb qiladi, eslab qolishni osonlashtiradi va darsni qiziqarli qiladi. O‘zbekistonlik metodist Dilorom Jo‘rayevaning fikricha, “rasmlar bolalarning lug‘at boyligini kengaytirish, ularni voqealar yaratishga undash va og‘zaki nutqini rivojlantirishda muhim ahamiyatga ega”. U dars jarayonida suratlar orqali hikoya tuzish, so‘zlarni to‘g‘ri bog‘lash va mavzuga oid savol-javoblar o‘tkazishni tavsiya qiladi.

Xorijiy metodistlar ham bu yondashuvni qo‘llab-quvvatlaydi. Masalan, Britaniyalik til o‘qituvchisi Jeremy Harmer o‘zining “The Practice of English

Language Teaching” kitobida shunday deydi: “Pictures can be used not only to illustrate vocabulary but also to stimulate students’ imagination and to encourage speaking and writing activities.” (Rasmlar nafaqat so‘z boyligini ko‘rsatishda, balki o‘quvchilarning tasavvurini uyg‘otish va ularni gapirish hamda yozishga undashda ham ishlatiladi.)

Shuningdek, Amerikalik pedagog Carolyn Graham bolalar bilan ishlashda rasm va qo‘shiqni uyg‘unlashtirishni samarali deb hisoblaydi: “Visual aids such as pictures, when combined with rhythm and songs, make the language more memorable for young learners.”

Bugungi globallashuv davrida xorijiy tillarni, ayniqsa, ingliz tilini o‘rganish har doimgidan ham muhim ahamiyat kasb etmoqda. Ayniqsa, bolalik davrida til o‘rganishning samarasi yuqori bo‘lishi ekanligi haqida ko‘plab tadqiqotlar buni isbotlagan. Lekin o’ylab qaraydigan bo’lsak, yosh o‘quvchilarga chet tilini o‘rgatish o‘ziga hos yondashuv va samarlai metodlarni talab etadi. Bu borada rasmlar, ya’ni visual(visual) materiallar yordamida ta’lim berish samarali usullardan biri hisoblanadi. Ushbu maqolada ingliz tilini rasmlar orqali o‘rgatishning afzalliklari, usullari va natijalari tahlil qilinadi.

1. Rasmlarning ingliz tilini o’qitishdagi o‘rni

Yosh bolalar “abstract” ya’ni mavhum tushunchalardan ko‘ra, vizual (ko‘rinadigan) materiallar orqali bilimlarni tezroq qabul qila olishadi. Rasmlar bolalarning diqqatini jalb qilishga katta yordam beradi va shu bilan bir qatorda eslab qolishni osonlashtiradi va o‘quv jarayonini jonlantirib beradi. Shu sababli ingliz tilidagi yangi so‘z va iboralarni rasm orqali tushuntirish, bolalarda tilga nisbatan qiziqish uyg‘otadi.

Misol uchun :



Bird- qush



Car - mashina

2. Rasmlar yordamida ingliz tilini o‘rgatish usullari

Flashcards (ya’ni karta usuli): Har bir kartada rasm va tegishli inglizcha so‘z bo‘ladi. Masalan, “apple” so‘zining kartasida olma rasmi tasvirlangan bo‘ladi. Bu usul yodlashni va so‘z boyligini oshirishni va har bir so’zlni yod olishni osonlashtirishga yordam beradi.

Rasmli kitoblar va hikoyalar: Rasmli hikoyalar orqali o‘quvchilar kontekstda yangi so‘zlarni o‘rganadi. Bolalar nafaqat matnni, balki rasmni ham tahlil qilib chiqishga harakat qilishadi va shu bilan birga voqeani yaxshiroq tushuna oladilar.

O‘yinlar va interaktiv mashg‘ulotlar: Masalan, “Find the object” (Buyumni top) yoki “Match the word with the picture” (So‘zni rasm bilan moslashtir) kabi o‘yinlar orqali bolalar darsda aktiv ishtirok etadilar va dars ko‘ngilochar tarzda tus oladi.

3. Amaliy natijalar va ko’rsatkichlar

Tajriba ko‘rsatishicha, rasmli materiallar bilan ishlagan o‘quvchilarda yangi so‘zlarni yodlash tezligi 30-40% ga oshgan. Shuningdek, darslarda faollik va qiziqish yuqori bo‘lgan. Ko’plab o‘qituvchilar xususan o’zimning hamkasblarim ham rasmli metodikalar orqali til o‘rganishni osonlashtirganliklarini ta’kidlaydi.

Xulosa qilib aytganda rasmlar orqali ingliz tilini o‘rgatish bolalar uchun samarali, oson va zavqli usul hisoblanadi. Bu metod bolalarning so‘z boyligini oshiradi, ijodiy fikrlashga undaydi va tilni faol qo‘llashga yordam beradi. So’zlarni osonlik bilan eslab qolishga va tog’ri tallaffuzni o’rganishga shu bilan bir qatorda o’quvchilarning chet tiliga bo’lgan qiziqishlarini yanada oshirishga katta yordam beradi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). Games for Language Learning. Cambridge University Press.

2. Cameron, L. (2001). Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press.

3. Harmer, J. (2015). The Practice of English Language Teaching. Pearson Education Limited.

4. Ur, P. (1996). A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge University Press.

Leksik-semantik maydon nazariyasi va til birliklarining o‘zaro semantik munosabatlari

Namangan Davlat Texnika Universiteti
Xorijiy tillar kafedrasi dotsenti (PhD) Sayfulbot A’zamov
UDK: 1751
Orcid: https://orcid.org/0009-0003-4888-7966
Email: sayfulbota@gmail.com

ANNOTATSIYA: Ushbu maqolada leksik-semantik maydon nazariyasi va lakunarlik hodisasi o‘rtasidagi uzviy bog‘liqlik yoritiladi. Leksik-semantik maydon nazariyasi til birliklarining o‘zaro semantik munosabatlari asosida guruhlanishini o‘rganadi va ularni tizimli holda tahlil qilishga xizmat qiladi. So‘zlar o‘rtasidagi semantik aloqalar, xususan sinonimiya, antonimiya, giperonimiya va giponimiya munosabatlari ushbu nazariyaning asosini tashkil etadi. Maqolada lakunarlik hodisasining tarjimashunoslik, lingvokulturologiya va etnopsixolingvistika bilan bog‘liqligi ham atroflicha tahlil qilinadi. Leksik-semantik maydonlar orqali inson tafakkurining konseptual makondagi ifodalanishi, realiyalar va leksik bo‘shliqlarning lingvistik va madaniy asoslari tahlil qilinadi. Maqola tarjimashunoslik, tilshunoslik va madaniyatlararo muloqot yo‘nalishlarida izlanish olib borayotgan tadqiqotchilar uchun nazariy va amaliy jihatdan muhim manba bo‘lib xizmat qiladi.

Kalit so‘zlar: Leksik-semantik maydon, lakunarlik, semantik munosabatlar, sinonimiya, antonimiya, giperonimiya, giponimiya, tarjimashunoslik, etnopsixolingvistika, lingvokulturologiya, konseptual makon, realiya, til segmentatsiyasi, madaniyatlararo muloqot, nutq faoliyati nazariyasi.

ANNOTATION: This article explores the intrinsic relationship between the theory of lexical-semantic fields and the phenomenon of lacunarity. The theory of lexical-semantic fields studies the grouping of linguistic units based on their semantic relationships and serves as a framework for systematic analysis. Semantic relations between words — particularly synonymy, antonymy, hyperonymy, and hyponymy — form the foundation of this theory. The article also provides an in-depth analysis of the connection between lacunarity and the fields of translation studies, linguoculturology, and ethnopsycholinguistics. Through lexical-semantic fields, the article examines how human cognition is reflected in the conceptual space of language, and it analyzes the linguistic and cultural foundations of realia and lexical gaps. This work serves as an important theoretical and practical resource for researchers in the fields of translation studies, linguistics, and intercultural communication.

Keywords: Lexical-semantic field, lacunarity, semantic relations, synonymy, antonymy, hypernymy, hyponymy, translation studies, ethnopsycholinguistics, linguacultural, conceptual space, realia, language segmentation, intercultural communication, theory of speech activity.

Leksik-semantik maydon nazariyasi til birliklarining o‘zaro semantik munosabatlari asosida guruhlanishini o‘rganadi. Bu nazariya so‘zlarning ma’no jihatidan birlashuvi va tizimliligini tahlil qilishda muhim ahamiyatga ega. O‘zbek tilshunosligida bu borada quyidagi tadqiqotlarni qayd etish mumkin: “Hozirgi o‘zbek adabiy tili”: Ushbu qo‘llanmada o‘zbek tilining leksik-semantik xususiyatlari, so‘z boyligi va ularning semantik guruhlari haqida ma’lumotlar berilgan.

Lakuna, tarjima, etnopsixolingvistika, madaniyatlararo muloqot lakunalar modeliga asoslangan holda ularning tarjima faoliyatiga taalluqli tasnifini aniqlashtiradi. Asl matn va tarjima matni orasidagi leksik tafovutlar, asosan, konseptlar (tushunchalar) xarakteridagi farqlar bilan bog‘liq bo‘lib, “konsept”, “sema” kabi atamalarni solishtirib, tarjimada ma’no barqarorligining saqlanishi bilan bog‘liq tarjima muvofiqligi (adekvatligi) masalasini dolzarb qilib qo‘yadi. Shuningdek, aksiologik lakunalarning (qadriyatlar bilan bog‘liq bo‘shliqlar) modifikatsiyasi batafsil tahlil qilinadi. Turli til jamoalarida nutqiy faoliyat jarayonlari o‘ziga xos madaniy xususiyatlarga ega. Ob’ektning bevosita idrok qilinishi va bu idrok natijasida mos tushuncha shakllanishi — bu til vositasidan tashqari voqelikni dastlabki kategoriyalash (segmentatsiya) bosqichini hosil qiladi. Bu bosqichda hosil bo‘lgan ma’nolar turli madaniyatlarda asosan o‘xshash bo‘ladi. Ammo haqiqiy ma’no hosil bo‘lishi, ob’ektning idrok jarayonida qo‘llanishi, undan foydalanilishi boshlangan paytdan, ya’ni ikkilamchi kategoriyalash bosqichida boshlanadi. Aynan shu bosqichda turli tillarning madaniy xususiyatlari yaqqol ko‘zga tashlanadi. Nutq faoliyati nazariyasi turli madaniy jamoalarda nutq hosil bo‘lishini o‘rganadigan asosiy metodologik platforma hisoblanadi. Aynan shu nazariy asosda etnopsixolingvistika psixolingvistikaning alohida yo‘nalishi sifatida shakllandi va rivojlandi.

Etnopsixolingvistikaning asosiy vazifasi — har xil tillarning o‘z sohiblari tafakkuriga qanday ta’sir qilishi, real voqelikni turlicha kategoriyalash (ya’ni, tillar orasidagi segmentatsiya notekisligi) holatlarini o‘rganish hamda tilning inson xulq-atvoriga qanday ta’sir ko‘rsatishini aniqlashdan iborat. Matn yaratishdagi farqlarni aniqlash lakuna tushunchasining etnopsixolingvistik tadqiqotlarga olib kirilishiga sabab bo‘ldi. Ushbu tushunchaning qo‘llanishi lakunalar nazariyasining rivojlanishiga va ularning asosiy modeli – lakunalar modeli shakllanishiga turtki bo‘ldi. Lakunalar nazariyasining asoschisi sifatida Yuriy Sorokin (1977) tan

olingan bo‘lib, lakunalarning **modeli (taksonomiyasi)**ni yaratishdagi asosiy xizmat esa uning shogirdi — Irina Markovinaga (1982) tegishlidir. Mazkur nazariyaning o‘zida esa ayrim noaniqliklar mavjud bo‘lib, ular lakuna fenomenini tushunishni va uni amalda qo‘llashni murakkablashtiradi. Dastlab Ertelt-Vit (1999) madaniyatlararo farqlilikni izohlashga tuzatish kiritgan. U “lakuna – bu ma’noning yo‘qligi, belgi esa – ma’noga ega birlik” degan qarashni ilgari surgan (masalan, “belgi ↔ lakuna” modelini tahlil qilar ekan, buni kengroq yoritgan [E. Lefevere, 2005]da ham uchratamiz). Shuningdek, Donets (2001) lakuna va spetsialiya tushunchalarini bir-biridan farqlashni taklif etgan. Markovina va Sorokin (1989: 96) lakunani “ma’noning madaniy xosligidan darak beruvchi signal” sifatida talqin qiladilar.

Tarjima amaliyotida lakunalar modelidan foydalanish zarurati ularni aniqroq tasniflashga hamda ayrim lakunalar — xususan, mutlaq va nisbiy til lakunalari, to‘liq va qisman nutqiy lakunalarning paydo bo‘lish mexanizmini tushuntirishga ehtiyoj tug‘dirdi. To‘liq nutqiy lakunalarni aniqlashda kompensatsiyaga oid semantik xususiyatni faqat ikkinchi darajali belgi sifatida ko‘rib chiqish lozim. Chunki tarjimada lakunani to‘ldirish uchun qo‘llaniladigan strategik usul — kompensatsiya — lakunaning o‘z semantik mohiyatini ifodalay olmaydi. Lakuna fenomeni, aslida, **asosiy til (madaniyat)**dagi semalarning yo‘qolishi yoki nishon til (madaniyat) semalari bilan mos kelmasligi orqali tavsiflanadi. Shu bois, kompensatsiyaga oid semantik belgi faqat to‘liq nutqiy lakunalarning qo‘shimcha belgilari sifatida talqin qilinadi — bu masala keyingi tahlil qismida batafsil yoritiladi.

Lakunarlik hodisasi bir tilda mavjud bo‘lgan tushuncha yoki hodisaning boshqa tilda to‘g‘ridan-to‘g‘ri ifodalanmasligi bilan bog‘liq. Bu hodisa tarjima jarayonida yoki tillararo muloqotda muhim ahamiyat kasb etadi. O‘zbek tilshunosligida bu borada quyidagi tadqiqotlarni qayd etish mumkin:

“Tarjimashunoslikning kognitiv asoslari”: Ushbu qo‘llanmada tarjima jarayonida yuzaga keladigan kognitiv masalalar, jumladan, lakunarlik hodisasi haqida so‘z yuritiladi. “Tilshunoslik nazariyasi” (Sanaqulov U., Turobov A.): Mazkur o‘quv qo‘llanmada tilshunoslikning nazariy masalalari, jumladan, lakunarlik hodisasi haqida ham ma’lumotlar keltirilgan.

Leksik-semantik maydon nazariyasi bo‘yicha tadqiqotlar: Jumayev Begali Xudoymurodovich: Termiz davlat universiteti tadqiqotchisi bo‘lib, u "Tilshunoslikda maydon tushunchasi va ularning turlari" mavzusida maqola yozgan. Ushbu ishida turli olimlarning maydon nazariyasiga bergan ta’riflarini

tahlil qilib, maydon tushunchasi va uning turlarini o‘rgangan. Shuningdek, frazeologik birliklarda maydon tushunchasining ahamiyatini tadqiq etgan.

Lakunarlik hodisasi bo‘yicha tadqiqotlar: Z. Xolmanova va D. Nazriyeva: Ushbu olimlar “O‘zbek tilidagi lakunar birliklar lug‘ati”ni nashr etishgan. Tadqiqotlarida o‘zbek va rus tillaridagi leksik lakunalarni tahlil qilib, ularning leksik-semantik, struktur-grammatik va lingvokulturologik xususiyatlarini o‘rganganlar. Shuningdek, lakunar birliklarning tasnifi va ularning milliy-madaniy belgilarini aniqlashga e’tibor qaratganlar. V.L. Muravyov: Rus tilshunosligida birlashgan shevalararo yoki sheva va adabiy til nisbatida ham lakunarlik hodisasini ilk bor o‘rgangan olim sifatida tanilgan. Ushbu tadqiqotlar leksik-semantik maydon nazariyasi va lakunarlik hodisasini o‘rganishda muhim manba bo‘lib xizmat qiladi. Agar sizga ushbu mavzular bo‘yicha qo‘shimcha ma’lumot yoki boshqa tadqiqotlar kerak bo‘lsa, mamnuniyat bilan yordam beraman.

Leksik-semantik maydon nazariyasi til birliklarining o‘zaro semantik munosabatlari asosida guruhlanishini o‘rganadi. Bu nazariya so‘zlarning ma’no jihatidan birlashuvi va tizimliligini tahlil qilishda muhim ahamiyatga ega. O‘zbek tilshunosligida bu borada quyidagi tadqiqotlarni qayd etish mumkin:
"Hozirgi o‘zbek adabiy tili": Ushbu qo‘llanmada o‘zbek tilining leksik-semantik xususiyatlari, so‘z boyligi va ularning semantik guruhlari haqida ma’lumotlar berilgan. Ushbu manbalar leksik-semantik maydon nazariyasi va lakunarlik hodisasini o‘rganishda sizga qo‘shimcha ma’lumotlar berishi mumkin. Agar sizga ushbu mavzular bo‘yicha qo‘shimcha ma’lumot yoki boshqa tadqiqotlar kerak bo‘lsa, mamnuniyat bilan yordam beraman. Tilning asosiy birliklaridan biri bo‘lgan so‘zlar o‘zaro semantik munosabatlar orqali tizim hosil qiladi. Bu tizim leksik-semantik maydon deb nomlanadi. Leksik-semantik maydon nazariyasi tilshunoslikda XX asr boshlarida shakllangan bo‘lib, u so‘zlar orasidagi semantik bog‘liqlik, ma’no o‘zgarishi va semantik tarmoqlanish kabi hodisalarni izohlashda muhim ahamiyatga ega. Leksik-semantik maydon ma’lum bir umumiy semantik komponentga ega bo‘lgan so‘zlar majmuasidan tashkil topadi. Bu maydon ichida so‘zlar sinonimiya, antonimiya, giperonimiya va giponimiya munosabatlari orqali o‘zaro bog‘lanadi. Har bir semantik maydon ierarxik tuzilishga ega bo‘lib, uning markazida dominant birlik (asosiy ma’no markazi) joylashadi, qolgan birliklar esa unga nisbatan periferik xususiyatga ega bo‘ladi. Jost Trier, Leo Weisgerber, Stephen Ullmann, John Lyons kabi olimlar ushbu nazariyaning shakllanishi va rivojlanishida muhim rol o‘ynagan. Jumladan, Trier semantik maydonni ma’no taraqqiyotining asosiy birligi deb bilgan bo‘lsa, Weisgerber til va tafakkur o‘rtasidagi aloqani semantik maydonlar orqali izohlagan. Leksik-semantik

maydonlar til tizimining ichki mantiqiy bog‘liqligini, tartiblanganligini va konseptual makonni aks ettiradi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR RO‘YXAYI:

1. A’zamov, S. (2022). The emergence of English and Uzbek terms used in the field of textiles and light industry and their characteristics. Journal of Pharmaceutical Negative Results, 13(9), 3598–3602.
2. Muxamadalievich, A. S. (2021). THE STUDY OF THE VARIANT PROPERTIES OF TERMS IN THE TEXTILE AND LIGHT INDUSTRY. Conferencious Online, 12-13.
3. Muxamadalievich, A. S. (2021). THE STUDY OF THE VARIANT PROPERTIES OF TERMS IN THE TEXTILE AND LIGHT INDUSTRY. Conferencious Online, 12-13.
4. 10. Dosbaeva, N. T. (2019). THE LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF LITERARY TRANSLATION FROM UZBEK INTO ENGLISH (BY THE EXAMPLE OF THE SHORT STORY “THE POMEGRANATE” BY ABDULLA KAHHOR). Scientific Bulletin of Namangan State University, 1(11), 157-162.
5. Trier, J. (1931). Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes: Die Geschichte eines sprachlichen Feldes. Heidelberg: Carl Winter.
6. Weisgerber, L. (1953). Vom Weltbild der deutschen Sprache. Düsseldorf: Schwann Verlag.
7. Lyons, J. (1977). Semantics (Vols. 1–2). Cambridge: Cambridge University Press.
8. Donets, V. P. (2001). Lingvisticheskiye aspekty spetsifiky perevoda. Kiev: Naukova Dumka.
9. Jumayev, B. X. (2020). Tilshunoslikda maydon tushunchasi va ularning turlari. Termiz davlat universiteti ilmiy maqolasi.
10. Xolmanova, Z., & Nazriyeva, D. (2019). O‘zbek tilidagi lakunar birliklar lug‘ati. Toshkent: Fan.
11. Muravyov, V. L. (1980). Dialektologiya i problema lakunarnosti v russkom yazyke. Moskva: MGU.
12. Sanaqulov, U., & Turobov, A. (2018). Tilshunoslik nazariyasi. Toshkent: O‘zbekiston Milliy Ensiklopediyasi.

CROSS-LINGUISTIC ANALYSIS OF OMAR KHAYYAM'S *RUBAIYAT*

Dilrabo Mamatova
Namangan State University

Abstract: Omar Khayyam's Rubaiyat has been translated into a number of languages, with English and Russian translations offering distinct interpretations of his philosophical quatrains. This study explores how Edward FitzGerald's English translations and the Russian translations by Osyp Rumer and Nikolai Strizhkov shape Khayyam's themes of fate, divine love, and existential reflection. While FitzGerald's Victorian influence and poetic license transform the Rubaiyat into a poetic treatise on transience, Russian translations remain closer to the original Persian in maintaining its depth of Sufi mysticism and philosophy. Through comparative text analysis, this article examines linguistic and cultural features which influence translation choices and shows how different literary cultures alter Khayyam's meaning. The results highlight the nuances of literature translation and the ways in which poetry changes when translated across cultures and through historical time.

1. Introduction

Omar Khayyam's Rubaiyat has fascinated readers across centuries, propagating from its Persian roots to one of the greatest and most often retranslated poetic works of world literature. Written in quatrains, Khayyam's verse contrasts themes of philosophical musing, divine love, fate, and transience of life. Nevertheless, meaning and connotation tend to become diverse and invert based on the translator's choice of vocabulary, cultural background, and reading model.

Two of the most important literary traditions that have been closely engaged with Rubaiyat are English and Russian translations. Edward FitzGerald's Victorian translation (1890) reinterpreted Khayyam's lines into a very stylized, romanticized form, prioritizing poetic beauty over textual accuracy. In contrast, Juan Cole's modern 2020 translation attempts a more faithful rendering of the original Persian text. Russian translations, particularly those by Nikolai Strizhkov and Oleg Rumer, on the other hand, speak to a distinct literary and ideological course. Soviet translators favored emphasis on rationality, existentialism, and the secularized reworking of Khayyam's mysticism to make the poetry conformable with the philosophy and ideology of the times.

This study explores the linguistic, thematic, and stylistic differences between English and Russian translations of Rubaiyat. By looking at the way translators have translated key symbols—such as wine, destiny, and divine love—we hope to discover how different cultural perspectives inform reception of Khayyam's poetry. The article will compare selected quatrains from these translations, highlighting what is preserved, altered, or lost during the process. Along the way, it tries to shed light on the broader question of whether or not poetry can ever truly be translated—or if every translation constitutes a new piece of art in and of itself.

2. Methods

The current study uses comparative linguistic and thematic analysis of Russian and English translations of Omar Khayyam's Rubaiyat. It investigates how

different aspect of poem such as meaning, tone, and cultural knowledge are influenced by adjustments applied by the translator onto the rubaiyat in different literary traditions. The methodology includes the following primary components:

2.1. Selection of Translations

To ensure a balanced and representative comparison, this study focuses on:

English translations:

a. Edward FitzGerald (1890) – A highly influential yet interpretative translation that reshapes Khayyam's quatrains into a Victorian poetic style.

b. Juan Cole (2020) – A modern, more literal translation aiming for textual accuracy and faithfulness to the Persian original.

Russian translations:

a. Nikolai Strizhkov (1985) – A Soviet-era translation emphasizing philosophical depth and rationalist overtones.

b. Oleg Rumer (republished 2022) – A lyrical yet ideologically shaped translation reflecting the intellectual climate of the USSR.

These versions were chosen due to their historical significance, stylistic diversity, and distinct interpretative approaches.

2.2. Comparative Analytical Approach

The study examines selected quatrains across English and Russian translations, focusing on:

1. Linguistic fidelity: How closely the translations align with the original Persian text.
2. Philosophical and thematic shifts: How core concepts (e.g., fate, divine love, existentialism) are reinterpreted.
3. Poetic structure and stylistic adaptations: Differences in rhythm, rhyme schemes, and imagery.
4. Symbolism: The representation of key motifs such as wine, time, and the transient nature of life in different cultural and ideological contexts.

2.3. Interpretation of Findings

By comparing these translations, the study seeks to identify patterns of adaptation—whether translators prioritize poetic beauty, cultural relevance, or textual accuracy. Special attention will be given to:

1. The influence of Victorian aesthetics on FitzGerald's translation vs. Soviet rationalist tendencies in Russian versions.
2. The transformation of Sufi metaphors in different literary traditions.
3. What is "lost" and "gained" in translation—does each version become a new poem rather than a direct representation of Khayyam's words?

Through this qualitative and comparative analysis, the study aims to contribute to broader discussions on cross-linguistic literary translation and the interpretative power of translators.

The Challenges of Translating Khayyam

Translating poems into a language of a nation with completely different cultural aspects in comparison to that of the original poem is never a straightforward task. However, Omar Khayyam's Rubaiyat is particularly unique

because of its complexity of poetic structure, philosophical theme, linguistic idiom, and symbolic culture. Any translator must decide, based on the complexities mentioned above, and compromise literal sense, poetic rhyme, and richness of interpretation for the reader.

Khayyam's original rubaiyat Persian quatrains follow a formal AABA rhyme scheme. With its compact structure, it is possible to pack deep existential and mystical thought into four lines, providing an elegant and efficient poetic experience. Translating this structure into English or Russian, however, is challenging:

English translators, such as Edward FitzGerald (1890), often rearranged or reorganized quatrains to fit English meter and rhyme. FitzGerald's translation is noted for its lyrical, smooth texture but occasionally deviates from the original literal Persian version.

Russian translators, such as Strizhkov and Rumer, translated the poetry into classical Russian lyrical forms, sometimes extending or modifying the quatrains in order to preserve philosophical meaning at the expense of brevity.

Khayyam's Rubaiyat broaches profound subjects such as fate, the transitoriness of existence, divine love, and philosophical uncertainty. Yet every translator's vision informs what these ideas come to mean:

- Fitzgerald's translation was romantic hedonism, oftentimes introducing Khayyam as a sensualist poet of terrestrial pleasures and skepticism.
- The Soviet-era Russian translations (i.e., Strizhkov and Rumer) were compromised by ideological restraints—sacred and mystical elements often took a back seat, and Khayyam's works were explained materialist, existentially.
- Modern English translations, such as Juan Cole's (2020), attempt to restore the Sufi mysticism in Khayyam's work, emphasizing the spiritual metaphor of wine rather than its literal interpretation.

Persian poetry is rich in wordplay, double meanings, and symbolic imagery. Many Persian words and phrases carry multiple interpretations, forcing translators to make difficult choices:

The Persian word "mey" (می) can mean both literal wine and metaphorical divine intoxication. "Saqi" (ساقی) (cupbearer) symbolizes both a literal wine server and a spiritual guide leading people to divine ecstasy. "Clay" and "dust" in Persian poetry often symbolize human mortality and the cycle of life, which some translations simplify as mere references to physical decay.

For instance, in one of the Russian translations:

"Как умру, меня чистым омойте вином, И в могилу кувшин мне поставьте тайком…"

Direct translation:

"*When I die, wash me with pure wine, And secretly place a jug in my grave...*"

This means a literal interpretation of wine as a drink, whereas in English translations, such as Juan Cole's, the mystical interpretation is more dominant.

One of the most daunting tasks in translating Khayyam is the translator's dilemma—whether to preserve the literal meaning of the Persian work or to translate it poetically for a new audience:

1. FitzGerald's translation is renowned for its poetic license—it has a tendency to reorder quatrains, modify metaphors, and change the tone to create a more coherent, flowing poem.
2. Russian translators, such as Strizhkov and Rumer, also alter the tone of Khayyam's poetry, causing it to resemble Russian philosophical traditions.
3. Juan Cole's translation (2020), on the other hand, is an attempt to remain as close as possible to the Persian original, prioritizing textual fidelity over poetic grace.

To translate Rubaiyat is not simply an act of linguistic translation—it is an act of reinterpretation, subject to cultural, ideological, and poetic pressures. In English or Russian, each translation has its own point of view, stressing different things in Khayyam's poetry. Comparing these translations, we learn not just about Khayyam's original meaning but also about the different ways that cultures and eras have interpreted his poetry.

Analysis of English Translations

Omar Khayyam's *Rubaiyat* has been translated into English by various scholars. Each of them brought a distinct interpretative approach. For example, Edward FitzGerald's 1859 translation remains as the most influential, shaping Western perceptions of Khayyam's poetry. However, FitzGerald's version is not a direct translation but rather an adaptation that reinterprets Khayyam's quatrains through a Victorian Romantic lens. His approach emphasized a flowing, lyrical structure, often rearranging and modifying quatrains to fit an elevated, poetic rhythm. For instance, in his famous opening lines:

"AWAKE! For Morning in the Bowl of Night
Has flung the Stone that puts the Stars to Flight:
And lo! the Hunter of the East has caught
The Sultan's Turret in a Noose of Light."

FitzGerald transforms Khayyam's original existential reflection into a dramatic call to action, using vivid imagery of dawn and celestial motion. The philosophical ambiguity of the original Persian is replaced with a more structured, almost allegorical narrative that urges the reader to seize the fleeting nature of life. Despite FitzGerald's literary brilliance, his creative liberties make his translation somewhat distant from the Persian text. Later translators, such as Juan Cole (2020), sought to restore fidelity to Khayyam's original words, capturing both the mystical and philosophical depth that FitzGerald had transformed into a more earthly, carpe diem message. Cole's translation reflects this intent, presenting a more literal yet equally poetic rendering:

"If I confide my secrets to you in a dive,
that's better than to pray without you in a shrine.

You're the First and you're the Last, so you can
send us all to hell . . . or cherish us for what we are."

Unlike FitzGerald, Cole preserves the paradoxical and Sufi-inspired nature of Khayyam's verse, where divine love and human passion intertwine. Instead of dramatizing Khayyam's ideas into a Westernized philosophical framework, Cole retains the mystical duality of Khayyam's poetry, leaving room for multiple interpretations.

Another significant challenge in translating Khayyam into English is his frequent use of metaphor and wordplay, especially when it comes to symbols such as wine and tavern. FitzGerald's often depicted wine as a symbol of earthly pleasure and revelry, which reinforces an Epicurean philosophy:

"Dreaming when Dawn's Left Hand was in the Sky
I heard a Voice within the Tavern cry,
'Awake, my Little ones, and fill the Cup
Before Life's Liquor in its Cup be dry.'"

Here, the Tavern is portrayed as a space of indulgence, where one must enjoy life before it leaves you. However, in more modern translations, such as Juan Cole's, the imagery of wine and intoxication leans towards its Sufi mystical meaning and represents spiritual enlightenment rather than mere hedonism. This contrast in interpretation highlights how different translators emphasize varying aspects of Khayyam's thought depending on cultural and historical contexts.

Besides the differences in thematic field, English translations also vary in their treatment of religious and existential themes. FitzGerald's version, deeply influenced by Victorian skepticism, often tones down the direct questioning of divine justice found in the original Persian. In contrast, modern translators like Cole aim to preserve Khayyam's bold philosophical inquiries, allowing his verses to retain their existential weight. For example, in another of Cole's translations:

"They call the scriptures the exalted word,
but they recite them once in a long while.
The label on a vessel of red wine—
now that they're always reading out aloud."

Here, Khayyam's critique of religious dogma remains direct and unfiltered. This creates a gap between religious doctrine and lived experience. FitzGerald, however, softened these critiques, and, instead of direct religious skepticism, focused on the transience of life and the inevitability of fate.

Finally, these great differences between FitzGerald's interpretative adaptation and more textually faithful translations like Cole's demonstrate how each translator shapes Khayyam's poetry through their own cultural and literary lens. Of course, FitzGerald's *Rubaiyat* is a masterpiece of English poetry in many ways. It can be seen as recreation rather than a strict translation. However, more recent translators attempted to reclaim Khayyam's original voice, trying to give audiences a deeper and more correct way of understanding of his philosophical, mystical, and poetic genius.

When these translations are analysed it becomes evident that no single version can fully capture the rich complexity of Khayyam's Persian quatrains. Instead, each English translation—whether Victorian, modern, poetic, or literal—offers a unique window into Khayyam's world, reflecting not just his poetry but also the evolving perspectives of the translators themselves.

Analysis of Russian Translations

Just as English translators have shaped Omar Khayyam's *Rubaiyat* according to their cultural and literary perspectives, Russian translations also reflect the traditions and ideologies of their time. Soviet-era translators, such as Nikolai Strizhkov and Osyp Rumer, worked within a literary landscape that emphasized philosophical depth, existential reflection, and human struggle, often aligning Khayyam's verses with themes familiar to Russian intellectual traditions. While FitzGerald's English adaptation embraced Romanticism and poetic fluidity, Russian translations tended to preserve the intellectual and meditative essence of the original Persian, emphasizing introspection, destiny, and the transient nature of life.

One of the defining characteristics of Russian translations is their philosophical directness, which often heightens the existential weight of Khayyam's musings on fate and the unknown. This is evident in Strizhkov's translation:

"Откуда мы пришли? Куда свой путь вершим?

В чем нашей жизни смысл? Он нам непостижим.

Как много чистых душ под колесом лазурным

Сгорает в пепел, в прах, а где, скажите, дым?"

Compared to English translations, which sometimes emphasize romantic imagery, the Russian version captures a stark, almost fatalistic outlook, reinforcing a sense of human powerlessness against fate. The rhetorical questions in this quatrain intensify the speaker's philosophical despair, a theme that resonates strongly with Russian literary traditions, where existential questioning and the search for meaning are central motifs.

Additionally, Russian translators often preserve the structural compactness of Khayyam's original quatrains while maintaining their philosophical depth. In another example, Strizhkov's translation highlights Khayyam's awareness of mortality, yet with a certain stoic resignation:

"Гляжу на землю я и сном объятых вижу;

Взираю в глубь земли – землею взятых вижу;

В твою, небытие, пустыню взор вперив —

Тех, кто ушли уже, и не зачатых вижу."

This quatrain reflects a cyclical view of existence, where the living, the dead, and the unborn are intertwined in the vastness of time. Russian translations,

especially from the Soviet era, often frame Khayyam's poetry within a broader philosophical context, emphasizing the inexorable passage of time rather than focusing on individual emotions, as seen in FitzGerald's version.

Another key thematic aspect in Russian translations is their interpretation of divine justice and fate. While FitzGerald's translation frequently softens Khayyam's skepticism about destiny and divine will, Russian translations retain his sharp existential critiques. Consider Rumer's rendition of a similar theme:

"Не беспокойся! Путь начертан твой – вчера,

Страстям разрешено играть тобой – вчера.

О чем тебе тужить? Без твоего согласья

Дней будущих твоих уставлен строй – вчера."

Here, Khayyam's fatalistic view of predestination is left intact. The repetition of "вчера" ("yesterday") underscores the idea that human life is predetermined, and individual struggle against fate is ultimately meaningless. Unlike FitzGerald's tendency to romanticize Khayyam's philosophy, Russian translations often bring out the stark reality of his deterministic worldview, aligning his thought with the melancholic and introspective nature of Russian literature.

Beyond philosophy, another crucial element in Khayyam's poetry is the metaphor of wine, which carries a dual meaning—both as a literal indulgence and a symbol of divine ecstasy in Sufi thought. In FitzGerald's version, wine often becomes a symbol of earthly pleasure, while Juan Cole restores its mystical essence. Russian translators, however, tend to strike a balance between these interpretations, as seen in Strizhkov's translation:

"Как умру, меня чистым омойте вином,

И в могилу кувшин мне поставьте тайком,

В Судный день отыскать меня будет нетрудно

Средь руин кабака, в его прахе хмельном."

Here, wine serves as both a spiritual and a rebellious motif, highlighting the poet's defiance against religious dogma while also hinting at the transcendence of the soul beyond earthly constraints. The reference to the ruins of a tavern on Judgment Day creates a striking image that merges existential humor with a profound sense of fatalism, a tone that aligns well with Russian literary sensibilities.

Furthermore, Russian translations frequently emphasize moral introspection, a key aspect of both Khayyam's original poetry and Russian philosophical discourse. The following quatrain demonstrates this moralistic tone:

"Не кори тех, кто пьян, уходя с кутежа,

Не живи лицемерьем, неправде служа.

Ты не пьешь, но гордиться тебе не пристало:

Твой порок хуже пьянства, презренный ханжа."

This passage strongly conveys the hypocrisy of moral judgment, reinforcing a theme deeply rooted in Russian intellectual tradition—the conflict between moral self-righteousness and true ethical integrity. The directness of this translation stands in contrast to FitzGerald's poetic elegance, opting instead for a clear, almost didactic tone that challenges social norms and religious hypocrisy head-on.

Overall, Russian translations of *Rubaiyat* present a more direct, philosophical, and introspective interpretation of Khayyam's poetry. While FitzGerald's English adaptation emphasizes romanticism, fluidity, and existential longing, Russian translations tend to be starker, more fatalistic, and reflective of broader philosophical concerns. By retaining Khayyam's intellectual rigor and existential depth, translators like Strizhkov and Rumer ensure that his verses resonate with the contemplative and melancholic spirit of Russian literature, making Khayyam's poetry an enduring part of Russia's literary and philosophical heritage.

Conclusion

The Persian poetry classic Rubaiyat of Omar Khayyam has been deeply reconstituted by translation into English and Russian. Each of these literatures has shaped Khayyam's words in ways not just indicative of the translators' own poetry but also of their own audiences' cultural and philosophical fields.

Edward FitzGerald's English version offers the Rubaiyat as a deeply romantic and fatalistic meditation on the fleeting nature of life, with an emphasis on poetic beauty and existential melancholy. His interpretive liberties, including rearranging quatrains and infusing Victorian sensibilities, have made his translation broadly influential but somewhat distant from the original Persian work. Russian versions translated by Osyp Rumer and Nikolai Strizhkov stay truer to Khayyam's philosophical richness, his skepticism, reflective voice, and the multifaceted meaning of his metaphors. Although Soviet-era influences have been present in some of them, Russian translators in general kept more literal and thematic fidelity than FitzGerald.

One of the greatest differences between the two traditions is the way that they treat Khayyam's central themes—fate, divine love, and the symbolic consumption of wine. FitzGerald veers toward a hedonistic, poeticized interpretation, while Russian translations work with a tension between spiritual insight and existential skepticism. Both reflect larger literary tendencies: the English translation veers toward lyrical beauty, while the Russian translations strive for philosophical musing.

Despite such differences, both these translation traditions serve to ensure the immortal influence of Khayyam's Rubaiyat throughout centuries and cultures. Something is always lost in translation, it is well known, but this is more than outweighed by what is gained—a new level of interpretation that allows every reader to perceive Khayyam's wisdom through the filter of their own culture and

language. The Rubaiyat, in the final analysis, remains a timeless classic, synoptic of East and West, past and present, in its search for sense in human experience.

References:

1. Cole, J. (2020). The Rubáiyát of Omar Khayyam: A New Translation from the Persian. I.B. Tauris.
2. FitzGerald, E. (1890). Rubaiyat of Omar Khayyam: The Astronomer-Poet of Persia; Rendered into English Verse. Macmillan.
3. Умар, хайём. Рубоийлар [Тузувчи Ш. Шомуҳамедов; Форс тилидан Ш. Шо- муҳамедов тарж.; Рус тилига Н. Стрижков тарж.].—Т.: Радуга, 1985.— 456 б.
4. Khayyam, O. (2022). Омар Хайям. Рубаи [Omar Khayyam: Rubaiyat] (O. Rumer, Trans.). Издательство АСТ.
5. Ahanchian, M. Z. (2014). *Ruby: A contemporary re-interpretation of The Rubaiyat of Omar Khayyam*. University of Roehampton. https://pure.roehampton.ac.uk/portal/en/studentTheses/ruby-a-contemporary-re-interpretation-of-the-rubaiyat-of-omar-kha
6. Mousavian, S. N., Sumner, S., Aminrazavi, M., & Van Brummelen, G. (2024). *Umar Khayyam*. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2024 Edition)*. Stanford University. https://plato.stanford.edu/archives/sum2024/entries/umar-khayyam/
7. Saderi, T., & Saderi, K. (2009, January). *A criticism and survey of the translation of the Rubaiyat of Omar Khayyam by FitzGerald*. Omar Khayyam-FitzGerald Conference. University of Tabriz. https://www.researchgate.net/publication/215684728_A_Criticism_and_Survey_of_the_Translation_of_the_Rubaiyat_of_Omar_Khayyam_by_FitzGerald

THE ROLE OF MENTORING IN SUPPORTING NOVICE EFL TEACHERS' REFLECTIVE PRACTICE IN UZBEKISTAN

Ibroximova Muqaddam Boxodirovna, NamSU

Abstract

Reflective practice is widely recognized as an essential component of English as a Foreign Language (EFL) teachers' professional development. However, novice teachers often struggle to engage in reflection effectively due to limited classroom experience and insufficient guidance. This article explores the role of mentoring in fostering reflective practice among novice EFL teachers in Uzbekistan. Drawing upon recent studies and contextual experiences, it argues that structured mentoring provides emotional, pedagogical, and professional support that enables novice teachers to develop reflective thinking, enhance self-efficacy, and build professional identity. The article concludes by emphasizing the need for institutionalized mentoring programs and communities of practice within

Uzbekistan's education system to sustain reflective teaching and long-term professional growth.

Keywords: mentoring, reflective practice, novice teachers, EFL, Uzbekistan, professional development

Introduction

Teacher professional development has shifted from traditional top-down training models toward more collaborative and reflective approaches. In recent years, reflective practice has emerged as a vital component of EFL teacher education, emphasizing self-awareness, critical analysis, and continual improvement (Farrell, 2012; Asaoka, 2021). However, for novice teachers—especially those in developing contexts such as Uzbekistan—engaging in reflective practice independently can be difficult due to limited experience, lack of confidence, and insufficient institutional support.

Mentoring, as a structured and supportive professional relationship, can bridge this gap. Studies across various contexts (Li, 2016; Yücel & Arslan, 2025) have shown that mentoring enables novice teachers to navigate early professional challenges while developing reflective competence. In Uzbekistan, where many young teachers enter the profession directly after university with minimal classroom exposure, mentoring plays a crucial role in helping them transition from theory to practice (Bokhodirovna & Shukhratovna, 2024; Alimbaev, 2024).

Reflective Practice in EFL Teacher Development

Reflective practice refers to a teacher's ability to think critically about their teaching experiences to improve professional effectiveness (Farrell, 2012). It involves analyzing classroom interactions, questioning assumptions, and identifying areas for growth. According to Asaoka (2021), reflective practice is most powerful when carried out within a community of practice, where teachers share insights, discuss challenges, and learn collaboratively.

For novice EFL teachers, reflective practice contributes to the development of professional identity and self-efficacy (Rudenko & Lee, 2024). However, as many studies indicate, novice teachers in developing countries often lack the skills or confidence to engage in deep reflection without guidance. In the absence of structured support, reflection risks becoming a superficial process rather than a transformative one (Li, 2016).

The Role of Mentoring in Developing Reflective Practice

Mentoring provides the scaffolding novice teachers need to engage meaningfully in reflection. A mentor not only guides lesson planning and classroom management but also models reflective inquiry—encouraging mentees to question, analyze, and refine their teaching practices (Yücel & Arslan, 2025).

In Uzbekistan, Bokhodirovna and Shukhratovna (2024) highlight that most novice teachers face classroom management difficulties, low self-confidence, and limited pedagogical adaptability. Effective mentoring relationships—characterized by trust, empathy, and constructive dialogue—help teachers move beyond these barriers and reflect on their experiences systematically. Similarly, Alimbaev (2024) demonstrates that mentoring directly enhances novice teachers' classroom management skills and reflective awareness by linking theory to real-world practice.

Rudenko and Lee (2024), studying novice EFL teachers in Kazakhstan, found that the use of reflective tools—such as journals and mentoring discussions—significantly improved teachers' self-efficacy and motivation. These findings are highly relevant to Uzbekistan, where similar cultural and institutional contexts exist.

Moreover, Isamukhamedova and Aripova (2024) describe how communities of practice established in Uzbekistan enabled teachers to share reflective insights collectively. Such collaborative mentoring structures not only promote continuous learning but also sustain teachers' commitment to professional growth.

Mentoring in the Uzbek Context

In Uzbekistan, mentoring has become a growing focus within teacher professional development initiatives. The Ministry of Preschool and School Education and international partners such as the British Council have initiated mentoring-based programs that emphasize reflective inquiry and classroom-based research (British Council Uzbekistan, 2023).

Despite these efforts, challenges persist. Karamatdinova (2023) notes that many novice teachers still perceive professional development activities as evaluative rather than supportive, leading to limited engagement. In addition, heavy teaching loads and lack of incentives discourage mentors from maintaining long-term commitment. To address these issues, Bokhodirovna and Shukhratovna (2024) propose conceptual solutions such as integrating mentoring into official teacher evaluation systems and creating institutional mentoring centers at regional universities.

As practical evidence, Alimbaev (2024) reports that structured mentorship—when coupled with reflective tasks such as lesson analysis and peer observation—leads to substantial improvement in novice teachers' teaching quality and confidence. Similarly, Isamukhamedova and Aripova (2024) emphasize that mentors who facilitate reflective discussions rather than provide direct answers enable teachers to develop independent problem-solving abilities and professional autonomy.

Mentoring and Reflective Identity Formation

Reflective practice and professional identity are closely intertwined. Farrell (2012) argues that through guided reflection, novice teachers construct a professional identity based on their experiences and beliefs about teaching. Mentoring supports this identity formation by providing emotional reassurance, constructive feedback, and a safe environment for self-expression.

In Asaoka's (2021) study in Japan, novice teachers who engaged in reflective discussions within a mentoring community reported greater professional confidence and stronger identities as teachers. The same can be applied to Uzbekistan, where novice teachers often experience uncertainty in their early years. Mentoring thus acts as both a psychological and pedagogical support mechanism that nurtures reflection and identity development simultaneously.

Recommendations for the Uzbek EFL Context

To maximize the benefits of mentoring for reflective practice, Uzbekistan's educational institutions can consider the following actions:

1. **Formalize mentoring structures** within schools and universities, ensuring every novice teacher is paired with an experienced mentor for at least one academic year.
2. **Integrate reflective tools** such as teaching journals, peer observations, and post-lesson reflections into mentoring sessions.
3. **Establish communities of practice** (Asaoka, 2021; Isamukhamedova & Aripova, 2024) to encourage collaborative reflection among teachers.
4. **Provide mentor training** to ensure mentors are equipped with skills in feedback, communication, and reflective dialogue.
5. **Incorporate exploratory action research** into mentoring to help teachers investigate and solve classroom challenges systematically.

These measures would promote reflective professionalism and sustainable teacher development across Uzbekistan's education system.

Conclusion

Mentoring plays a vital role in developing reflective practice among novice EFL teachers in Uzbekistan. By providing structured guidance, emotional support, and opportunities for collaborative reflection, mentoring empowers teachers to move from passive recipients of knowledge to active, reflective practitioners. Studies from Uzbekistan and other comparable contexts demonstrate that when mentoring is integrated with reflective practice, teachers gain higher self-efficacy, improved classroom management skills, and stronger professional identities.

Therefore, to ensure long-term educational quality, mentoring should be institutionalized as a core component of teacher induction and continuous professional development in Uzbekistan.

References

1. Alimbaev, M. (2024). The role of mentorship in enhancing novice English language teachers' classroom management skills. *Eurasian Journal of Academic Research, 4*(12-2), 97–101.
2. Asaoka, C. (2021). Professional development of EFL teachers through reflective practice in a supportive community of practice. In *Professional learning and identities in teaching* (pp. 89–105). Routledge.
3. Bokhodirovna, I. M., & Shukhratovna, A. D. (2024). Mentoring novice English language school teachers in Uzbekistan: Challenges and conceptual solutions. *Central Asian Journal of Education and Innovation, 3*(12), 78–81.
4. British Council Uzbekistan. (2023). *Eleonora Mengliyeva: Building teacher communities of practice.* https://www.britishcouncil.uz/en/25-years/success-stories/eleonora-mengliyeva
5. Farrell, T. S. (2012). Exploring the professional role identity of novice ESL teachers through reflective practice. *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL, 1*(1), 5–19.
6. Isamukhamedova, N., & Aripova, Y. (2024). Insights from a community of practice for teachers: Case study from Uzbekistan. *SPAST Reports, 1*(9).
7. Karamatdinova, G. (2023). The impact of CPD (continuous professional development) on novice teachers in Uzbekistan. *Ренессанс в парадигме новаций образования и технологий в XXI веке, 1*(1), 21–25.
8. Li, R. (2016). Mentoring as a supportive way for novice teachers in foreign language teacher development: A case study in an ethnic college in China. *Journal of Language Teaching and Research, 7*(2), 318–324.
9. Rudenko, Y., & Lee, S. J. (2024). Impacts of reflective tools on novice EFL teachers' self-efficacy beliefs in developing countries: A Kazakhstan case study. *Academic Journal of International Education Research*, ISSN 2694–7803.

COMMON PROBLEMS IN TEACHING SPEAKING TO YOUNG LEARNERS THROUGH ROLE-PLAYING GAMES

Akbarova Ravzaxon Abdullaxayevna
teacher of Namangan state university

ABSTRACT: Language learners often find some challenges in practising English speaking. The problem frequently found is that their native language causes them difficult to use the foreign language. Other reason is because of motivation lack to practice the second language in daily conversation. They are also too shy and afraid to take part in the conversation. Many factors can cause the problem of the students' speaking skills namely the students' interest, the material, and the media among others including the technique in teaching English. There are many ways that can be done by the students to develop their ability in speaking English. The appropriate technique used by the English teacher also supports their interested in practising their speaking. One of the techniques that can be applied is role play.

Keywords: Teaching speaking, method, technology, role-play activity, motivation, converdation, foreign language.

Speaking is perhaps the most fundamental of human skills, and because we do it constantly, we do not often stop to examine the processes involved. The students often find some problems in practising English speaking. The problem frequently found is that their native language causes them difficult to use the foreign language. Other reason is because of motivation lack to practice the second language in daily conversation. They are also too shy and afraid to take part in the conversation. Many factors can cause the problem of the students' speaking skills namely the students' interest, the material, and the media among others including the technique in teaching English. There are many ways that can be done by the students to develop their ability in speaking English. The appropriate method used by the English teacher also supports their interested in practising their speaking [1].

One of the techniques that can be used by the English teacher is role play activity. Role play is very important in teaching speaking because it gives students an opportunity to practice communicating in different social contexts and in different social roles. In addition, it also allows students to be creative and to put themselves in another person is placed for a while. Furthermore, role-play activities contribute significantly to the development of learners' communicative competence by creating meaningful and interactive language-learning environments. Through participation in simulated real-life situations, young

learners are encouraged to use English purposefully rather than merely practicing isolated vocabulary and grammatical structures. This technique helps reduce speaking anxiety and increases learners' confidence, as students focus on conveying meaning while acting out different roles. Additionally, role-play fosters collaboration, critical thinking, and problem-solving skills, which are essential components of communicative language teaching. By engaging in authentic communicative exchanges, learners gain greater fluency, improve pronunciation, and develop the ability to respond spontaneously in various conversational contexts. Therefore, role-play can be regarded as an effective pedagogical tool for enhancing young learners' speaking skills and promoting active participation in the English language classroom. (Harmer, 2007; Thornbury, 2005).

According to Stephen D. Hattings based on his observation in the conversation class, the role play would seem to be the ideal activity in which students could use their English creatively and it aims to stimulate a conversation situation in which students might find them-selves and give them an opportunity to practice and develop their communication skill.

When teaching young learners, we constantly have to keep in mind the fact that what we have in front of us is a mixed class with varied abilities, expectations, motivation level, knowledge and last but not least, different learning styles. Thus, we need to vary our approaches and offer as much opportunity as possible to make the whole class find a little something to hold on to, expand and grow.

Young learners are like sponges, they soak up everything we say and how we say it. Thus clear and correct pronunciation is of vital importance, since young learners repeat exactly what they hear. What has been learned at an early stage is difficult to change later on. One rule that applied here is slowly and steadily through constant revision and recycling. With the help of mixed activities, such as dialogues, choral revision, chants, songs, poems and rhymes, students speaking abilities grow, their pronunciation gets better and their awareness of the language improves. When applying the above- mentioned tools into the teaching practice, what should be kept

in mind is that interaction is an important way of learning. Therefore, increased oral emphasis should be included in our teaching to give the students as much speaking time as possible.

Role-play is any speaking activity when you either put yourself into somebody else's shoes, or when you stay in your own shoes but put yourself into an imaginary situation.

Imaginary person; the joy of role-play is that students can 'become' anyone they like for a short time. The President, the Queen, a millionaire, a pop star or

anyone else. the choice is endless. Students can also take on the opinions of someone else. ‘For and Against’ debates can be used and the class can be split into those who are expressing views in favour and those who are against the theme.

Imaginary situations; functional language for a multitude of scenarios can be activated and practiced through role-play. ‘At the restaurant’, ‘Checking in at the airport’, ‘Looking for lost property’ are all possible [3]. Role defined as the person whom an actor represents in a film or play, while role play is a method of acting out particular ways of behaving or pretending to be other people who deal with new situations. It is used in training courses language learning and psychotherapy.

In this case, Gillian Porter Ladousse illustrated that when students assume a Role-play, they play a part (either their own or somebody else) in specific situation. Play means that is taken on in a safe environment in which students are as an inventive and playful as possible.

According to Crookal, there is a little consensus on the terms used in the role playing and simulation literature. A few of the terms that often used interchangeably are, simulation, games, role play, simulation-game, role play simulation, and role playing game.

There seem to be some agreement; however, simulation is a broader concept than role playing. Simulations are complex lengthy and relatively inflexible events.

Role play, on the other hand, can be a quite simple and brief technique to organize. It is also highly flexible, leaving much more scope for the exercise of individual variation, initiative and imagination. And role play also included in simulation as well. In view of the persons taking an actor, Gillian explained that there are several types of role. The first is the roles which correspond to a real need in the students’ lives. In this category, it involves such roles as doctors dealing with patients, or salesman traveling abroad.

The second type of role is the students play themselves in a variety of situations which may or may not have direct experience. The example which include in this category is a customer complaining or a passenger asking for information. The third type is the type that few students will ever experience directly themselves, but it is easy to play because the teachers have such vast indirect experience of them. The television journalist is a good example of this type and it is very useful kind of role taken from real life. The last type is fantasy roles, which are fictitious, imaginary, and possible even absurd.

In case of role play activities, according to Donn Byrne, role play can be grouped into two forms, scripted and unscripted role play. In details, those types of role play activities described as follows .

This type involves interpreting either the textbook dialogue or reading text in the form of speech. The main function of the text after all is to convey the meaning of language items in a memorably way.

For more details, an example of scripted role plays dialogue and reading text and how the process is:

Man : Good morning,sir ! Director : Good morning.

Man : I am coming to ask you for a job,sir !

Director : Take a seat,please !

Man : Thank you sir,is there any vacancy for me,sir ? I am unemployed right now.

Director : What is your education background ?

Man : I have graduated from STAIN Pamekasan in Economic Faculty for accounting Major. So I am competent in accounting.

Director : Have you ever been experienced before being an accountant ?

Man : I Have sir, i have enough experienced for administration staff at a small company.

Director : How many years ? Man : More than two years.

Director : Ok.Congratulation!! I am looking for an energetic and healthy young man that used to work hard.Welcome at my company as administration staff here.

Man: Thank you,sir.

To demonstrate a role play activity based on the dialogue, the procedures given by Adrian Doff is as follows: First, the teacher guides the role play by writing these prompts: (where? / air mail / how much? / post box? / thanks). Talk as you write to show what the prompts mean. If necessary, go through the prompts one by one, and get students to give sentences or question for each one. Call two students to the front: one play the role as Angela and the other one is the post office clerk. They should improvise the conversation using the prompts to help them. Point out that the conversation should be similar to the one in the textbook, but not exactly the same; the conversation can be shorter than the presentation dialogue. It should just cover the main points indicated by the prompts. Call out a few other pairs of students in turn, and ask them to have other conversation based on the prompts.

Based on these procedures, the writer views that the ways of organizing this dialogue can be carried out into pairs of students who would improvise a conversation in front of class, in turns. The teacher can also ask the students to practice the conversation privately with their partners before they act it out in front of the class.

In conclusion, role play is a technique which can develops students' fluency in target language, promotes students to speak or interact with others in the classroom, increases motivation and makes the teaching and learning process more enjoyable.

REFERENCES

1. Byrne, Donn, 2016. Teaching Oral English: Longman Handbooks for English

Teacher. Singapore: Longman Group.

2. Bailey, Kathleen, 2012. Issues in teaching speaking Skill to Adult ESOL

Learners, Cambridge.

3. Doff, Adrian, 2018. Teach English: A Training Course for Teachers Trainer's

Handbooks. The British Council: Cambridge University Press Inc.

4. Donough, Jo Mc. and Christoper Show, 2013. Material and Method in ELT:

Applied Language Studies. Cambridge: Blackwell.

5. Harmer, Jeremy, 2013. The Practice of English Language Teaching: Longman

Handbooks for Language Teaching. USA: Longman Inc.

6. Harmer, J. 2007. *The practice of English language teaching (4th ed.).* Pearson Longman.

7. Thornbury, S. 2005. *How to teach speaking*. Pearson Education Limited.

THE HERO WHO BECAME THE MONSTER: DECONSTRUCTING HEROISM IN RICHARD MATHESON'S *I AM LEGEND*

Muhammadjonov Oybek Sobirjon o'g'li

1st-year PhD Student, Namangan State University

E-mail: muhammadjonovoybek727@gmail.com

Tel: +998 (93) 495 55 85

Abstract: *Background:* the messianic, all-conquering hero of earlier speculative fiction has increasingly been displaced by traumatized and morally compromised figures, yet the structural mechanisms by which this displacement occurs have rarely been traced to their mid-century origins. *Purpose:* this paper investigates the transformation and deconstruction of the hero archetype in Richard

Matheson's *I Am Legend* (1954), examining the permeable boundary between heroism and monstrosity under conditions of civilizational collapse. *Methods:* the study combines narratological close reading, posthumanist critique, and Derridean deconstruction to analyze the novel's protagonist, Robert Neville. *Results:* the analysis identifies three intersecting mechanisms of deconstruction: the survivalist regression of moral agency, the psychological architecture of the traumatized anti-hero, and the structural inversion of the monster-hero binary. *Conclusion:* the traditional messianic hero archetype is systematically dismantled as Neville is gradually transformed into the antagonist of a newly emergent socio-cultural order, anticipating the posthumanist preoccupations of contemporary American post-apocalyptic fiction.

Keywords: *post-apocalypse, deconstruction of heroism, posthumanism, monstrosity, survivalism, trauma, otherness, Richard Matheson.*

Annotatsiya: Ushbu maqolada esxatologik inqiroz va tizimli sivilizatsiyaviy halokat sharoitida post-apokaliptik narrativ tuzilmalardagi "qahramon" arxitipining transformatsiyasi va dekonstruksiyasi tadqiq etiladi. Tadqiqot yaqin o‘qish (close reading), postgumanistik tanqid va narratologik tahlil metodlaridan foydalanib, Richard Mathesonning *I Am Legend* (1954) asarini zamonaviy ijtimoiy xavotirlar va XXI asr nazariy paradigmalari nuqtai nazaridan ko‘rib chiqadi. Tahlillar an'anaviy messianik qahramon arxitipining tizimli ravishda parchalanishini ko‘rsatadi: syujet chizig‘i klassik "yaxshilik va yovuzlik" dualizmidan murakkab antropologik inqirozga o‘tadi, bunda bosh qahramon Robert Nevill yangi shakllanayotgan ijtimoiy-madaniy tuzumning antagonistiga aylana boradi. Tadqiqot bu transformatsiyaning uchta kesishuvchi mexanizmini aniqlab beradi: axloqiy agentlikning survivalistik regressiyasi, o‘zgalikning inversiyasi va antropotsentrik istisnolikning yemirilishi.

Kalit so‘zlar: *post-apokalipsis, qahramonlik dekonstruksiyasi, postgumanizm, maxluqlik, survivalizm, kognitiv travma, o‘zgalik, Richard Matheson.*

Аннотация: В данной статье исследуется трансформация и деконструкция архетипа "героя" в нарративных структурах постапокалиптической литературы. Опираясь на методы пристального чтения, постгуманистической критики и нарратологического анализа, исследование рассматривает роман Ричарда Мэтисона «Я — легенда» (1954) сквозь призму современных социальных тревог и теоретических подходов XXI века. Анализ демонстрирует, как традиционный мессианский архетип героя систематически разрушается, переводя нарративную логику из бинарной оппозиции добра и зла в плоскость сложного антропологического кризиса. В результате главный герой, Роберт Невилл, постепенно превращается в антагониста формирующегося нового социокультурного порядка. Исследование выявляет три пересекающихся механизма этой трансформации: сюрвивалистическую регрессию нравственной агентности, инверсию инаковости и распад антропоцентрического исключительства.

Ключевые слова: *постапокалипсис, деконструкция героизма, постгуманизм, монструозность, сюрвивализм, когнитивная травма, инаковость, Ричард Мэтисон.*

1. INTRODUCTION

Post-apocalyptic fiction has long functioned as a cultural laboratory for testing the limits of humanist assumptions. When institutional frameworks collapse and social contracts dissolve, the texts that emerge from this genre do not merely imagine disaster; they interrogate what the human subject becomes in its aftermath. In the context of 21st-century American literature, this interrogation has grown considerably more sophisticated. The messianic, all-conquering hero of earlier speculative fiction has been displaced by figures who are traumatized, morally compromised, or ambiguously positioned between salvation and destruction [3]. Understanding this contemporary shift requires tracing its genealogy, and that genealogy leads, with considerable inevitability, to Richard Matheson.

Although published in 1954, *I Am Legend* anticipates the central preoccupations of modern post-apocalyptic narrative with striking precision. Its scenario of a lone survivor navigating a biologically devastated world encodes the anxieties of its Cold War moment while simultaneously articulating concerns that feel native to the 21st century: pandemic dread, the collapse of ethical categories, and the dissolution of the boundary between the human and the monstrous [5]. The novel's enduring relevance to contemporary literary studies lies precisely in this double temporality. It speaks to its own historical context and to ours.

Despite a growing body of scholarship on post-apocalyptic heroism, the structural mechanisms by which Matheson dismantles the hero archetype have not been fully mapped in relation to posthumanism theory and narratological close reading. Most existing analyses focus either on the text's generic significance or its cultural resonance, without examining the narrative logic through which heroism is transformed into its opposite. This study addresses that gap by asking three interrelated questions: How does the text systematically deconstruct its protagonist's heroic identity? What does that deconstruction reveal about the relationship between human exceptionalism and moral agency? And how does the novel's construction of otherness prefigure the post humanistic concerns of contemporary American fiction?

Aim and Scope of the Analysis. The analysis proceeds through three interconnected lines of inquiry. The first concerns the mechanisms of civilizational regression, specifically the way in which the collapse of social structures strips the protagonist of the behavioral and ethical frameworks that constituted his humanity. The second addresses the psychological architecture of the survivalist anti-hero, tracing how trauma, isolation, and vengeance erode the possibility of genuine heroic action. The third examines the novel's most philosophically radical move, which is its inversion of the monster-hero binary through the introduction of a new social order for which Neville himself is the existential threat.

2. METHODS

Research Design and Materials. This study employs a qualitative, text-based methodology combining three complementary analytical frameworks, applied through close reading of the primary text, Matheson's *I Am Legend* (1954) [6], with attention to specific scenes, characterization patterns, and structural turning points.

Theoretical Framework. The primary mode of inquiry is narratological close reading, following Gerard Genette's account of narrative voice and focalization [11], which allows for precise attention to the shifts in perspective and symbolic register through which Matheson constructs and deconstructs his protagonist. The second framework is posthumanism theory, particularly as developed in Rosi Braid Otti's account of the posthuman subject and N. Katherine Hayles's analysis of the instability of humanist selfhood [2, 12], with Cary Wolfe's (2010) broader definition of posthumanism as the rejection of the bounded, autonomous humanist subject providing a complementary conceptual anchor [13]. These resources supply the vocabulary for analyzing how the novel anticipates and engages with the critique of anthropocentrism that has become central to 21st-century cultural theory. The third framework draws on Jacques Derrida's deconstructive approach to binary oppositions [14], applied in the analysis below to the hero/monster dualism that structures the novel's narrative logic.

Secondary Sources and Procedure. Secondary sources were selected on the basis of their direct relevance to three thematic areas: post-apocalyptic genre theory and its relationship to heroism [1, 3, 9, 10], the specific critical literature on Matheson's novel [5], and the broader contexts of trauma theory and the construction of otherness in speculative fiction [4, 7]. The novel was read closely for scenes marking shifts in Neville's moral, psychological, and social positioning; these were grouped into three recurring mechanisms of deconstruction, presented in Section 3 and interpreted there in light of the theoretical framework above.

3. RESULTS AND DISCUSSION

The Architecture of Civilizational Regression

The structural prerequisite of any post-apocalyptic narrative is the erasure of institutional frameworks: the state, the law, the shared ethical codes that organize social life. When these structures disappear, the human subject is forcibly stripped of the social conditioning that, in humanist thought, constitutes the very basis of personhood [1]. Matheson activates this premise with characteristic efficiency. A global biological catastrophe transforms the population into vampiric entities, and Robert Neville finds himself not just the last human survivor but the last carrier of a world that no longer exists.

What follows resonates with Valentina Romanzi's account of post-apocalyptic survivalism, in which the collapsed ecosystem demands ruthless adaptation, forcing survivors to defend themselves against the pervasive pull of reversion [9]. For Neville, this reversion is spatial and psychological before it is moral. His home becomes a fortified garrison, its windows barricaded, its perimeter secured against nightly assault. The domestic space, once the symbolic locus of civilized life, is transformed into something closer to a military installation, organized entirely around the mechanics of defense and survival rather than the rituals of human sociality.

His daily existence is defined by the bureaucratic logic of survivalism: securing barricades, foraging for supplies, and executing infected individuals during daylight hours [10]. The language of heroic purpose is conspicuously absent from these routines. Neville does not save; he maintains. He does not protect a community; he protects himself, alone, in a house that increasingly resembles a prison. The civilizational man has not disappeared, but he has been reduced to his most elemental functions, and the reduction is total.

Trauma, Pathology, and the Failure of the Messianic Archetype

Classic speculative fiction frequently employs the figure of the immune survivor, the individual whose biological or moral distinctiveness marks them as the designated restorer of human order. Neville appears, initially, to conform to this archetype. He possesses immunity and the intellectual capacity to investigate

its causes through scientific methodology [5]. The novel seems, in its early stages, to be setting up a familiar narrative of the lone scientist who will decode the catastrophe and engineer salvation.

Matheson systematically dismantles this expectation. Neville is not a hero manque; he is a deeply fractured psychological subject, and the fractures are too extensive to be overcome by intelligence or determination alone. He is haunted by the memory of his daughter's body being incinerated and by the act of personally burying, and subsequently staking, his own infected and resurrected wife. This grief is not a wound that heals; it is a structural condition that cuts him off from any possible community, rendering him constitutively incapable of the outward-directed care that genuine heroism requires [4]. The existential dread generated by total isolation compounds this damage, manifesting in recurrent psychological crises that interrupt and undermine his scientific work.

His quasi-heroic project of finding a bacteriological cure is perpetually compromised by the competing drives of vengeance and nihilism. He is not working toward a future he can imagine inhabiting; he is working because work is the only available alternative to despair. His waking hours are consumed by the systematic extermination of sleeping infected individuals, a practice conducted with a cold efficiency that registers as the first substantial crack in his heroic facade. There is no anguish in these acts, and the absence of anguish is itself diagnostic: it signals the progressive erosion of the empathic capacity on which moral agency depends.

The Nietzschean Inversion: When the Hunter Becomes the Monster

The novel's deepest philosophical operation becomes visible when read alongside Friedrich Nietzsche's famous formulation: "He who fights with monsters should look to it that he himself does not become a monster" [8]. In the vacuum of post-apocalyptic anarchy, the categories of good and evil lose their transcendent validity and become entirely situational, dependent on the specific configuration of power and violence available to those who invoke them. Neville operates under a

rigid binary logic, with humanity and morality on one side and disease and monstrosity on the other, without registering how fully this logic replicates the structure of the very mythology he believes himself to be fighting.

The transformation reaches a turning point when Neville discovers an infected woman sleeping in a house and, without hesitation, drags her into daylight to burn. The action is narrated not with the gravity of tragic necessity but with a flat, mechanical affect that makes its moral weight all the more disturbing. His behavior has transitioned from the performance of a painful duty into something closer to a source of psychological order, the only activity through which he can experience himself as acting rather than merely enduring. The monster-hunter has internalized the logic of the hunt to the point where it has replaced, rather than expressed, his humanity.

This is not the gradual corruption of a good man so much as a demonstration of how thoroughly the conditions of the post-apocalyptic world preclude the possibility of heroic subjectivity. The environment does not simply test Neville; it structurally disqualifies him from the role the narrative initially appeared to assign him. The abyss, to reprise Nietzsche's metaphor, has not merely been gazed into. It has been inhabited.

The Inversion of Otherness and the Posthuman Social Order

Post-apocalyptic literature consistently employs the category of otherness to explore how dominant social groups construct and dehumanize those they perceive as threats [7]. Neville's treatment of the infected is a precise enactment of this dynamic. He systematically reduces them to an undifferentiated mass, denying their prior identities as neighbors, friends, and family members, attending only to their animalistic behavior. They are "they," a biological category rather than a social one, and this reduction is the cognitive precondition for the violence he perpetrates against them.

Matheson's most radical narrative move is to expose this reduction as an act of ideological blindness rather than perceptual accuracy. The infected are not a

homogeneous mass of mindless predators. A living, infected population has adapted to the bacterium, developed intellectual and social capacities, and begun constructing a new socio-political order with its own institutional frameworks and vision of collective life. This new society does not regard itself as monstrous. From its perspective, Neville is the terror: an invisible, daytime killer who breaks into homes and slaughters sleeping individuals, an anomalous remnant of a superseded world whose continued existence constitutes a genuine threat to the stability of the new one.

Read through Derrida's (1976) deconstructive logic, this reversal shows the hero/monster binary to have been unstable from the outset rather than simply overturned at the end: each term already contained, and depended upon, the other it claimed to exclude [14]. Neville's heroism was never independent of the monstrosity he projected onto the infected; it was constituted by that projection, and collapses once the projection is exposed. When Ruth articulates this inversion directly, confronting Neville with his true status in the emerging order, the novel achieves its fullest posthumanism insight. Neville's exceptionalism, his conviction that he represents humanity while the infected represent its negation, is exposed as narcissism masquerading as ontology — a redefinition consistent with Wolfe's (2010) argument that posthumanism critique entails abandoning the assumption of a bounded, self-sufficient human subject in the first place [13]. Monstrosity, Matheson demonstrates, is not a natural category but a social construction, dependent on demographic majority and cultural consensus. The same insight underpins much of the most significant contemporary post-apocalyptic fiction; Matheson formulates it six decades earlier, with a compactness and structural elegance that repays careful theoretical attention.

Biological Realism and the Contemporary Resonance of the Text

One of the most striking features of *I Am Legend* is its insistence on an empirical, rationalist framework for its apocalyptic scenario. Neville does not fight the vampires with garlic and crucifixes, or rather he does initially, but he subjects

these remedies to experimental testing and finds most of them to be cultural constructs rather than effective countermeasures. He then pivots to serious scientific inquiry, spending months studying bacteriology and pathology, working toward a genuine biological understanding of the mutation. The catastrophe is not supernatural; it is epidemiological, traceable to a specific spore-forming bacterium spread via mosquito vectors and dust storms.

As Sofiane Maafa has noted, this biological realism gives the text a prophetic quality that resonates with particular force in the aftermath of the COVID-19 pandemic [5]. The global outbreak demonstrated to contemporary societies how rapidly civilizational systems and behavioral norms can disintegrate under the pressure of a highly contagious pathogen. Neville's scientific isolation, his experience of biopolitical disintegration, his reliance on rational method in the face of existential dread: these elements read differently after 2020 than they did before it. The text's contemporary relevance is not, however, reducible to its epidemiological prescience. Its deeper contribution lies in what it does philosophically with that scenario, using the biological catastrophe as a mechanism for exposing the contingency of the humanist categories — hero, monster, humanity, otherness — on which civilizational self-understanding depends.

Limitations and Conclusion

Because this analysis is grounded in a single primary text, its conclusions describe the deconstructive logic of Matheson's novel specifically rather than a generalizable pattern across post-apocalyptic fiction as a genre; the comparative extension of these findings to other American post-apocalyptic texts remains a task for future, corpus-based research rather than a claim advanced here.

Within this scope, the study has argued that *I Am Legend* operates as a systematic deconstruction of post-apocalyptic heroism through three intersecting mechanisms: the survivalist regression of moral agency, the psychological architecture of the traumatized anti-hero, and the structural inversion of the monster-hero binary. The first mechanism strips Neville of the civilizational

frameworks that constitute humanist subjectivity; the second demonstrates how trauma and isolation disqualify him from the empathic capacity that genuine heroic action requires; the third, read through Derrida's (1976) account of unstable binaries, reveals his heroic self-understanding to be an ideological construction that cannot survive contact with the perspective of the newly emergent social order [14].

The novel's concluding epiphany crystallizes these arguments. Standing at the window of his cell, looking at the fearful faces of a species he has terrorized without understanding, Neville grasps what the narrative has been demonstrating all along: he has become, to the new world, exactly what the vampires were to the old one, a figure of mythological terror whose elimination is a precondition of collective stability. His acceptance of this role, and of the execution that follows from it, is not defeat but recognition. He understands, finally, that the world he inhabited is genuinely gone, and that its categories, including its categories of heroism, cannot survive the transition to what comes next.

The three research questions posed at the outset can now be answered with some precision. The text deconstructs heroic identity not through a single dramatic reversal but through the gradual, structural erosion of its preconditions: social belonging, moral agency, and the capacity to define oneself in relation to a community rather than against it. What this deconstruction reveals about human exceptionalism is that it is always relational, that the designation "human" is not a natural category but a political one, contingent on the power to enforce it. And the novel's construction of otherness prefigures contemporary post humanist thought by demonstrating that monstrosity is a function of perspective rather than essence. These insights have direct implications for the study of contemporary post-apocalyptic fiction: protagonists across the genre negotiate versions of the same problem that Matheson identifies in 1954 — what it means to claim humanity when the institutions that once guaranteed that claim no longer exist — though

establishing this connection with specific contemporary texts would require the comparative study noted above rather than the single-text analysis undertaken here.

Future scholarship might extend this analysis comparatively, tracing the specific ways in which 21st-century texts revise, complicate, or depart from the deconstructive logic that *I Am Legend* establishes. The relationship between Matheson's biological realism and the epidemiological imagination of contemporary fiction also deserves further attention, particularly in light of the pandemic's impact on cultural production. What remains clear is that any serious account of heroism in American post-apocalyptic literature must reckon with the foundational text that, half a century ago, showed us what happens when the hero becomes the legend.

REFERENCES

1. Alt, S. Environmental apocalypse and space: The lost dimension of the end of the world // Environmental Politics. 2023. Vol. 32, No. 5. P. 903-922.

2. Braidotti, R. The Posthuman. Cambridge: Polity Press, 2013. 229 p.

3. Broderick, M. Surviving Armageddon: Beyond the imagination of disaster // Science Fiction Studies. 1993. Vol. 20, No. 3. P. 362-382.

4. King, C. S. Washed in Blood: Male Sacrifice, Trauma, and the Cinema. New Brunswick: Rutgers University Press, 2012. 248 p.

5. Maafa, S. Monster or Hero: A Post-Apocalyptic View in Richard Matheson's I Am Legend // ATRAS. 2024. Vol. 5, No. 2. P. 36-48.

6. Matheson, R. I Am Legend. New York: Gold Medal Books, 1954. 160 p.

7. Mitchell, R. L. Maternity in the Post-Apocalypse: Novelistic Re-Visions of Dystopian Motherhood. Lanham: Lexington Books, 2022. 212 p.

8. Nietzsche, F. Beyond Good and Evil: Prelude to a Philosophy of the Future / ed. by R. P. Horstmann, J. Norman. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 210 p.

9. Romanzi, V. Staying Human in the Post-Apocalypse: The Frontiers of Individualism in The Last of Us and Its Sequel // JAAAS: Journal of the Austrian Association for American Studies. 2023. Vol. 4, No. 2. P. 311-330.

10. Shipley, G. P., Williams, D. H. The Last Real Man: Foreshadowing men's social issues and movements in Matheson's I Am Legend // Advances in Literary Study. 2023. Vol. 11. P. 93-110.

11. Genette, G. Narrative Discourse: An Essay in Method / trans. by J. E. Lewin. Ithaca: Cornell University Press, 1980. 285 p.

12. Hayles, N. K. How We Became Posthuman: Virtual Bodies in Cybernetics, Literature, and Informatics. Chicago: University of Chicago Press, 1999. 364 p.

13. Wolfe, C. What is Posthumanism? Minneapolis: University of Minnesota Press, 2010. 360 p.

14. Derrida, J. Of Grammatology / trans. by G. C. Spivak. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1976. 360 p.

INGLIZ ADABIY VA OG‘ZAKI NUTQIDA OVERLAPNING DISKURSIV XUSUSIYATLARI

I.U. Tojiboyev

Filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), dotsent, Namangan davlat universiteti

itojiboyev363@gmail.com

Zamonaviy tilshunoslikda diskurs tushunchasi til birliklarini faqat struktur yoki semantik jihatdan emas, balki ularning ijtimoiy, madaniy va pragmatik ishlatilish jarayoni bilan bog‘liq holda talqin qilishni nazarda tutadi. Diskurs tilning real kommunikativ muhitdagi faoliyatini ifodalab, unda nutq ishtirokchilarining mavqei, niyati, ijtimoiy roli va kontekstual omillar muhim ahamiyat kasb etadi. Shu jihatdan, diskurs tahlili grammatik birliklarning real nutqiy vazifasini ochib berishda muhim metodologik asos hisoblanadi.

Aynan diskurs doirasida “overlap” hodisasi o‘zining to‘liq funksional tabiatini namoyon qiladi. Overlap bu grammatik shaklning tizimli ma’nosi bilan uning diskursiv vazifasi o‘rtasidagi ustma-ustlik bo‘lib, u nutq jarayonida lisoniy birliklarning bir vaqtning o‘zida bir nechta sathga mansub bo‘lib qolishini anglatadi. Diskursda overlap hodisasi ko‘pincha hokimiyat, itoat, muloyimlik, bosim va ijtimoiy masofani yashirin ifodalash vositasi sifatida ishlaydi.

Diskurs nazariyasida bu holat grammatik birliklarning pragmatik qayta talqin qilinishi bilan izohlanadi. A. V. Bondarko funksional grammatika doirasida grammatik kategoriyalarning o‘tuvchan zonalari mavjudligini ta’kidlab, ularning nutqiy vaziyat ta’sirida boshqa semantik maydonlarga siljishini ko‘rsatadi (1.91-104). Nutqiy aktlar nazariyasida esa J. L. Austin va J. Searle grammatik shakl bilan illokutiv kuch o‘rtasidagi nomuvofiqlikni bilvosita nutqiy aktlar orqali izohlaydi(2.121/2.136). Demak, overlap diskursda grammatik vosita emas, balki nutqiy strategiya sifatida ishlaydi.

Ingliz adabiy diskursida overlap hodisasi qahramonlar o‘rtasidagi ijtimoiy va psixologik munosabatlarni nozik tarzda ifodalashda muhim vosita bo‘lib xizmat qiladi. Adabiy matnda muallif ochiq buyruq yoki bevosita talabdan ko‘ra, grammatik jihatdan yumshoq, biroq pragmatik jihatdan kuchli birliklardan foydalanadi. Natijada, grammatik shakl va diskursiv vazifa o‘rtasida overlap yuzaga keladi. Masalan, Shakespeare tragediyalarida “*let, if, would*” kabi birliklar ko‘pincha istak yoki shartni bildiruvchi shaklda keladi, biroq diskurs doirasida buyruq va majburiyat vazifasini bajaradi. Ch. Dickens romanlarida esa muloyim murojaat shakllari ijtimoiy bosim va axloqiy nazoratni ifodalashga xizmat qiladi. Cervantes va Goethe misollarida ham shart mayliga asoslangan konstruktsiyalar real ehtimollikni emas, balki qat’iy qaror yoki ogohlantirishni anglatadi.

Adabiy diskurs doirasida overlap hodisasi ko‘pincha estetik niqob vazifasini bajaradi. Muallif grammatik jihatdan yumshatilgan shakllardan foydalanish orqali qahramon nutqini tabiiy, ijtimoiy jihatdan maqbul va madaniy me’yorlarga mos ko‘rsatilgan bo’lsada, ushbu tashqi xusjmuomilalik ortida pragmatik sathda kuchli

illokutiv yuklama saqlanib qoladi. Ya’ni grammatik shakl yuzaki ravishda istak, maslahat yoki shart ko‘rinishida namoyon bo‘lsa-da, nutqiy vaziyatda u buyruq, talab yoki majburiyatni anglatadi.(3.104-109). Shu tariqa, overlap adabiy matnda hokimiyat va bo‘ysunish munosabatlarini ochiq buyruqlarsiz, yashirin va estetik tarzda kodlash imkonini beradi.

Nutqiy aktlar nazariyasiga ko‘ra, bunday holatda lokutiv shakl va illokutiv maqsad o‘rtasida nomuvofiqlik yuzaga keladi. J. L. Ostin ta’kidlaganidek, nutqning haqiqiy kommunikativ qiymati uning grammatik tuzilishida emas, balki aynan qanday maqsad bilan va qanday sharoitda qo‘llanilishida namoyon bo‘ladi. Adabiy diskursda overlap ana shu pragmatik mexanizmni estetiklashtirib, qahramonlararo ijtimoiy ierarxiyani bevosita emas, bilvosita ko‘rsatishga xizmat qiladi. Bu esa o‘quvchida nutqiy zo‘ravonlik emas, balki “ijtimoiy maqbullik” taassurotini uyg‘otadi.

Ingliz og‘zaki nutqida “overlap” hodisasi kundalik muloqotning ajralmas qismi hisoblanadi. Real kommunikatsiyada nutq ishtirokchilari ko‘pincha ochiq buyruq berishdan qochib, muloyimlik va ijtimoiy etikettni saqlagan holda talab yoki ko‘rsatma ifodalaydi. Masalan, shart mayli yoki istak shaklida tuzilgan gaplar pragmatik jihatdan majburiyat yuklovchi funksiyani bajaradi. Bunday holatlar P. Brown va S. Levinson tomonidan tavsiflangan “yuzaki hushmuomilalik” strategiyasi bilan uzviy bog‘liq bo‘lib, unda so‘zlovchi suhbatdoshning ijtimoiy hududiga tajovuzni minimal darajaga tushirishga intiladi.(4.129-134).

Shu bilan birga, J. Searle nutqiy aktlar tasnifida bunday bilvosita buyruqlarni “bilvosita buyruqlar” sifatida izohlab, ularning kuchi grammatik shaklda emas, balki pragmatik kontekstda mujassamlashishini alohida ta’kidlaydi. Ingliz og‘zaki nutqida overlap aynan shu bilvosita talab va ko‘rsatma bildiruvchi nutqiy aktlararning faol ishlashini ta’minlab, ijtimoiy munosabatlarda muvozanatni saqlash vositasiga aylanadi. Natijada, nutq tashqi tomondan muloyim va neytral bo‘lib ko‘rinsa-da, ichki kommunikativ mexanizmda u qat’iy talab yoki nazorat funksiyasini bajaradi.

Masalan, “*If you don’t mind, could you close the window”* konstruktsiyasi grammatik jihatdan shart va iltimosni bildirsa-da, diskursiv vaziyatda bu gap real tanlovni emas, balki bajarilishi kutilayotgan harakatni anglatadi. Xuddi shuningdek, “*Maybe you should speak to him* yoki *I’d appreciate it if you could help me”* kabi birliklar ham maslahat yoki minnatdorlik shaklida berilib, pragmatik jihatdan kuchli talab vazifasini bajaradi.



2.9-rasm. Muloyimlik strategiyalari va overlap hodisasi

Og‘zaki diskursda “overlap**”** hodisasi ijtimoiy muvozanatni saqlashning muhim mexanizmlaridan biri sifatida namoyon bo‘ladi. Nutq ishtirokchisi ochiq buyruq yoki qat’iy talabdan qochib, grammatik jihatdan yumshatilgan shakllar orqali suhbatdoshning yuzaki samimiyligini saqlaydi, biroq shu bilan birga o‘z kommunikativ maqsadiga erishadi. Ushbu jarayonda grammatik shakl va pragmatik vazifa o‘rtasida nomutanosiblik yuzaga kelib, “overlap” nutqning yashirin majburlovchi potensialini faollashtiradi.(4.61-68). Shu bois, overlap hodisasi ingliz og‘zaki nutqida muloyimlik strategiyalari bilan bevosita bog‘liq diskursiv hodisa sifatida qaraladi.

Ingliz badiiy adabiyotida bunday holat ayniqsa, dialogik nutqda yaqqol ko‘zga tashlanadi. Masalan, Charles Dickens asarlarida yuqori ijtimoiy mavqega ega qahramonlar ko‘pincha bevosita buyruq bermay, shart yoki istak shaklida talabni ifodalaydi. *“Perhaps you would like to finish this today?”(6.112-114).* kabi gaplar sohta muloyim so‘roq shaklida bo‘lsa-da, kontekstda u kechiktirib bo‘lmaydigan majburiyatni anglatadi. Bu yerda, overlap tinglovchini ijtimoiy bosim ostiga qo‘ymasdan, unga harakat erkinligi illuziyasini beradi, ammo pragmatik jihatdan qat’iy talabni saqlab qoladi.

O‘zbek badiiy adabiyotida ham shunga o‘xshash diskursiv mexanizm kuzatiladi. Abdulla Qodiriyning dialoglarida ijtimoiy hurmat va muomala

madaniyati sababli buyruqlar ko‘pincha maslahat yoki iltimos shaklida ifodalanadi. Masalan, *“Bir oz tezroq yurilsa yaxshi bo‘larmidi?”(7.97-99).* kabi jumlalar grammatik jihatdan shart-istak tusida bo‘lsa-da, nutqiy vaziyatda aniq talabni bildiradi. Bunday overlap shakllari o‘zbek og‘zaki nutqida suhbatdoshning maqomini saqlagan holda uni muayyan harakatga yo‘naltirish imkonini beradi.

Qiyosiy jihatdan qaralganda, ingliz va o‘zbek og‘zaki diskursida **overlap** ijtimoiy muvozanatni ta’minlashda o‘xshash funksiyani bajaradi. Har ikki tilda ham u ochiq buyruqdan voz kechish, ijtimoiy masofani yumshatish va muloqotni konfliktga olib kelmasdan boshqarish vositasi sifatida ishlatiladi. Farqi shundaki, ingliz diskursida “overlap” ko‘proq individual muloyimlik strategiyalari bilan bog‘liq bo‘lsa, o‘zbek nutqida u jamoaviy madaniyat va ierarxik munosabatlarni saqlashga xizmat qiladi.(8.132-138). Shu jihatdan, “overlap” har ikki til madaniyatida ijtimoiy uyg‘unlikni ta’minlovchi muhim pragmatik vosita sifatida namoyon bo‘ladi.

Diskursiv nuqtai nazardan qaralganda, overlap hodisasi ingliz nutqida nafaqat muloyimlik strategiyasi, balki nutqiy nazorat va ijtimoiy boshqaruv mexanizmi sifatida ham namoyon bo‘ladi. Ayniqsa, dialogik muloqotda so‘zlovchi grammatik shakl orqali ochiq buyruqdan qochgan holda, suhbatdoshning harakat trayektoriyasini oldindan belgilab qo‘yadi. Bu holatda “overlap” kommunikativ erkinlikni cheklamasdan turib, uni bilvosita yo‘naltirish imkonini beradi. Ayniqsa dialogik muloqotda overlap hodisasi grammatik shakl va pragmatik niyat o‘rtasidagi yashirin muvozanatni ta’minlashda muhim rol o‘ynaydi. Buni ingliz adabiy diskursida aniq ko‘rish mumkin. Masalan, “Great Expectations” romanidagi Pip va Miss Havisham o‘rtasidagi dialoglarda buyruq bevosita ifodalanmaydi, biroq suhbatdoshning harakat yo‘nalishi oldindan belgilab qo‘yiladi. Quyidagi dialog bunga misol bo‘la oladi:

“You will come back and see me tomorrow,” said Miss Havisham quietly.

“If you please,” Pip answered.(9.145-146).

Ushbu parcha shunchaki qaralganda, oddiy kelishuvni ifodalagandek tuyulasa-da, diskursiv tahlil shuni ko‘rsatadiki, *“You will come back”* konstruktsiyasi grammatik jihatdan kelasi zamon xabari bo‘lsa-da, pragmatik jihatdan u qat’iy buyruq vazifasini bajaradi. Miss Havisham bu yerda buyruq shakldan foydalanmaydi, shu orqali ochiq zo‘ravonlikdan qochadi, biroq suhbatdosh uchun real tanlov imkonini ham qoldirmaydi. Aynan shu nuqtada, overlap hodisasi yuzaga keladi: lokutiv shakl xabar sifatida berilgan bo‘lsa-da, illokutiv kuch majburiy xarakterga ega. Suhbatdosh Pipning *“If you please”* tarzidagi javobi esa ushbu yashirin buyruqni ijtimoiy jihatdan tan olingan majburiyat sifatida qabul qilganini ko‘rsatadi. Demak, overlap bu yerda kommunikativ erkinlikni ochiq cheklamasdan turib, uni bilvosita yo‘naltirish vositasi sifatida ishlaydi.

Bunday dialoglarda overlap nafaqat nutqiy strategiya, balki ijtimoiy ierarxiyani mustahkamlovchi mexanizm ham hisoblanadi. So‘zlovchi o‘z hokimiyatini ochiq buyruq orqali emas, balki grammatik yumshoqlik ortiga yashirilgan pragmatik majburlov orqali amalga oshiradi.(10.46-49). Natijada, dialog konfliktga bormaydi, biroq kuch munosabatlari to‘liq saqlanib qoladi.

Ingliz og‘zaki diskursida overlap ko‘pincha modal fe’llar va baholovchi birliklar orqali yuzaga chiqadi. Masalan, *“You might want to reconsider that”* jumlasi grammatik jihatdan maslahat shaklida bo‘lsa-da, real nutqiy vaziyatda u qarorni o‘zgartirish majburiyatini yuklaydi. Jumladagi ‘might’ modal fe’li ehtimollik va maslahat ma’nosini ifodalovchi grammatik vosita bo‘lib, so‘zlovchining nutqini majburlovchi emasdek ko‘rsatadi. “Want” fe’li istak semasini bildirib, nutqqa subyektiv baho yuklaydi. “Reconsider” fe’li harakatni qayta ko‘rib chiqish zaruratini anglatib, mavjud qarorning kamida shubhali ekanligiga ishora qiladi. “That” olmoshi esa oldingi nutqiy vaziyatda qabul qilingan qarorga diskursiv referensiya vazifasini bajaradi.(11.1203).

Masalan, *“You might want to reconsider that”* konstruktsiyasi grammatik jihatdan maslahat va ehtiyotkorlikni bildiruvchi tuzilma sifatida shakllangan

bo’lsa-da, real nutqiy vaziyatda ushbu birlik qarorni o‘zgartirish majburiyatini yuklaydi. Bu yerda overlap hodisasi yuzaga keladi: grammatik sathda muloyim maslahat ifodalansa-da, pragmatik sathda u bilvosita direktiv nutqiy akt, ya’ni bajarilishi kutilayotgan talab vazifasini bajaradi. Mazkur jumlada so‘zlovchi tinglovchiga tanlov mavjud degan kommunikativ tasavvurni uyg’ota olgan bo’lsa-da, pragmatik kontekstda rad etish ijtimoiy jihatdan nomaqbul deb baholanadi, chunki bunday rad javobi ijtimoiy munosabatlarga putur yetkazishi mumkin. Shu tariqa, overlap nutqiy zo‘ravonliksiz majburlash mexanizmini ishga soladi va muloqotni ochiq konfliktga olib kelmasdan boshqarish imkonini beradi.

Badiiy diskursda esa overlap yanada murakkab estetik va psixologik qatlamga ega bo‘ladi. Masalan, Jane Austen romanlarida ijtimoiy maqomi yuqori qahramonlar ko‘pincha *“I should think it best if…”(13.84-86)* kabi ifodalar orqali o‘z xohishini muloyim baholash shaklida bildiradi. Grammatik jihatdan bu subyektiv fikr sifatida ko‘rinsa-da, diskursiv jihatdan u ijtimoiy norma va kutuvni belgilovchi buyruq vazifasini bajaradi. Bu holat overlapning estetik niqob orqali ijtimoiy bosimni normallashtirish xususiyatini yaqqol namoyon qiladi.

Diskursiv-pragmatik tahlil shuni ko‘rsatadiki, overlap hodisasi ingliz og‘zaki va adabiy nutqida lokutiv shakl, illokutiv kuch va perlokutiv natija o‘rtasidagi murakkab munosabatni boshqaradi. So‘zlovchi grammatik jihatdan neytral yoki muloyim shaklni tanlagan holda, tinglovchining harakatiga bevosita ta’sir ko‘rsatadi. Natijada overlap ochiq majburlovdan ko‘ra samaraliroq kommunikativ strategiya sifatida namoyon bo‘ladi.

Shu jihatdan, ingliz diskursida overlap hodisasi til birliklarining ko‘p sathli ishlashini yaqqol ko‘rsatib, grammatik tizimning diskursiv moslashuvchanligini namoyon etadi. Overlap orqali til ijtimoiy muvozanatni saqlash, hokimiyatni legitimlashtirish va muloqotni konfliktlarsiz boshqarish funksiyalarini bajaradi. Bu esa overlapni ingliz adabiy va og‘zaki nutqining markaziy pragmatik mexanizmlaridan biri sifatida baholash imkonini beradi.

Xulosa qilib aytganda, badiiy dialoglar asosida olib borilgan tahlillar overlapning lokutiv, illokutiv va perlokutiv sathlarda bir vaqtda ishlashini yaqqol ko‘rsatdi. Lokutiv sathda muloyimlik va baholash ustunlik qilsa, illokutiv sathda qat’iy kommunikativ maqsad shakllanadi, perlokutiv sathda esa suhbatdoshning qaror qabul qilish jarayoni psixologik bosim ostida yo‘naltiriladi.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Бондарко А. В. *Функциональная грамматика*. Ленинград: Наука, 1984. — С. 91–104.
2. Austin J. L. *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press, 1962. — P. 121–133.; Searle J. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. — P. 136–148.
3. Leech, G. *Principles of Pragmatics*. London: Longman, 1983, pp. 104–109.
4. Brown, P., Levinson, S. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, pp. 129–134.
5. Brown, P., Levinson, S. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, pp. 61–68.
6. Dickens, C. *Great Expectations*. London: Chapman & Hall, 1861, pp. 112–114.
7. Qodiriy, A. *O‘tkan kunlar*. Toshkent: G‘afur G‘ulom nomidagi nashriyot, 2019, 97–99-betlar.
8. Leech, G. *Principles of Pragmatics*. London: Longman, 1983, pp. 132–138.
9. Dickens, C. Great Expectations. London: Chapman & Hall, 1861, pp. 145–146.
10. Fairclough, N. *Language and Power*. London: Longman, 1989, pp. 46–49.
11. Halliday, M. A. K., Hasan, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976, pp. 31–33.
12. Brown, P., Levinson, S. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, pp. 129–133.
13. Austen, J. *Pride and Prejudice*. London: Penguin Classics, 2003, pp. 84–86.

MUNDARIJA

MUALLIF	MAQOLA NOMI	Bet
Sidiqov Qosim Abilovich	*KIRISH*	*4*
Dr. Sreejith Ramachandran, Dr. Gamaya Kannoli Pallithumbil	*IMPROVING READING COMPREHENSION AND CRITICAL THINKING THROUGH SHORT STORIES*	*5*
S. Saydaliyev	*ZIYO MANSURNING AFSONA VA RIVOYATLARDAN FOYDALANISH MAHORATI*	*11*
К.Сидиков	*ВОССОЗДАНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ В ПЕРЕВОДАХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ «КУТАДГУ БИЛИГ»*	*16*
Каримов Кыяз Жалолидинович, Суранчыев Бекболсун Талантович, Үсөн уулу Мамataир, Пазылов Тыныстан Суюмбаевич	*МАДАНИЯТ АРАЛЫК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮКТӨРДҮ КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК НЕГИЗДЕРИ*	*22*
Daminjanov Sobirjon Muxammadjonovich	*MUMTOZ ASARLARIMIZNINI XORIJDA O'RGANILISHIGA NAZAR*	*29*
Азиза Ырысбековна Шайбекова	*МЕТОДЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ*	*33*
Jiemuratova Feruza Erejepovna	*THE DEVELOPMENT STAGES OF KARAKALPAK FOLK PROVERBS*	*47*
Tojiboyev Ilxomjon, Sarvinoz Hojimirzayeva	*THE MOST EFFECTIVE STRATEGIES FOR GRAMMAR TEACHING*	*50*
Каримов Кыяз Жалолидинович Үсөн уулу Мамataир Алтынбеков Авазбек Ташбаевич Эргешбаева Айжамал Эргешбаевна	*ЖОЖДУН СТУДЕНТТЕРИНИН МАДАНИЯТ АРАЛЫК КОМПЕТЕНТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН МОДЕЛИ*	*56*
Павланова К. К., Тилекова Н.Д., Сарыков С.Т	*АЗЫРКЫ КЫРГЫЗ ПОЭЗИЯСЫНДАГЫ ИДЕЯЛЫК-ТЕМАТИКАЛЫК өЗГөРҮҮЛөР (2000-2020-ж.ж.).*	*61*
Rashidova Feruza Rasulovna	*XIX ASR INGLIZ ADABIYOTI AYOL YOZUVCHISI ELIZABET GASKELNING "SHIMOL VA JANUB" ASARIDA IJTIMOIY-PSIXOLOGIK TALQIN*	*71*
Uzakova Lola Anvarovna	*O'ZBEK VA INGLIZ TILLARIDA TO'Y BILAN BOG'LIQ LEKSIK BIRLIKLAR TADQIQI: TILSHUNOSLIKDA TO'Y BILAN BO'GLIQ LEKSIK BIRLIKLARNING O'RGANILISHI*	*76*
Исмаилова Бактыгүл Таштемировна Асилбек кызы Аида	*ЧЫГААН СЫНЧЫ, ОРДУ БАР АДАБИЯТЧЫНЫН КӨРКӨМ МУРАСТАРЫ*	*85*
Муминова Дилдора, Ибайдилла кызы Айпери	*ЧЫНГЫЗ АЙТМАТОВ ЖАНА ТҮРК ТИЛДҮҮ ЭЛДЕРДИН ЗАМАНБАП АДАБИЯТЫНДАГЫ*	*93*

	ГУМАНИСТТИК ТЕНДЕНЦИЯЛАР	
I.U.Tojiboyev, Sarvinoz Hojimirzayev	*ADVANTAGES AND BENEFIT OF VIDEO LESSONS IN TEACHING ENGLISH*	*101*
Dilafruz Sarimsakova	*CURIOSITY – A FORGOTTEN DRIVE IN RESEARCH*	*107*
Olim Isakov	*MEDIA LITERACY AND EDUCATION: EMPOWERING CRITICAL THINKERS IN THE DIGITAL AGE*	*111*
Erkinova Gavhar Ulug'bek qizi	*ARAB VA O'ZBEK TILLARIDA VAQTNI IFODALOVCHI BIRLIKLARI SEMANTIKASI*	*116*
F.M.Mamatova	*KONTSEPTUALIZATSIYA VA KATEGORIZATSIYA ASOSIY LINGVOKOGNITIV JARAYONLAR SIFATIDA.*	*121*
Кочорова Г.О Бекмаматова Айпери	*МААНИ БЕРҮҮЧҮ СӨЗ ТҮРКҮМДӨРҮН ОКУТУУНУН АЙРЫМ МАСЕЛЕЛЕРИ*	*127*
Мирзахидова М.И Шакирова М.Р Надилбек кызы Бегимай	*ТҮРК ТИЛДЕРИНДЕГИ «БАТА» КОНЦЕПТИНЕ БАЙЛАНЫШТУУ ТИЛ КАРАЖАТТАРЫНДА УЛУТТУК МАДАНИЯТТЫН ЧАГЫЛДЫРЫЛЫШЫ*	*135*
M.M.Odiljonov A.Sh.Nigmatullina	*BEST PRACTICES AND STRATEGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TEACHING TECHNOLOGIES IN LANGUAGE INSTRUCTION*	*142*
Abdullayeva Soxibaxon Olimbek qizi	*ERTAKLARDA HUKMDOR/HOKIM RAMZI SIFATIDA KELUVCHI HAYVONLAR*	*147*
Nosirova Odina Dilshodbek qizi	*GINEKOLOGIYA SOHASIGA OID TIBBIY TERMINOLOGIYANING RIVOJLANISH TARIXI VA UNING LINGVISTIK XUSUSIYATLARI*	*153*
К.Б. Муминов	*ИНТЕГРАЦИЯ ПЕРЕДОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ: ВОЗМОЖНОСТИ, ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ*	*158*
Ikromova Muazzam Dilmurod qizi	*INNOVATIVE METHODS AND PERSISTENT CHALLENGES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: STRIKING A BALANCE IN THE 21ST CENTURY CLASSROOM*	*164*
Abduvaliyev M.A.	*O'ZBEK TILSHUNOSLIGIDA MAYDON NAZARIYASIGA OID KONSEPSIYALAR VA QARASHLAR*	*173*
Орозбаева Айтбу Ысмаиловна	*СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ И ЕЁ РОЛЬ В ОБЩЕСТВЕ*	*179*
Сатар кызы Айзирек	*АДАБИЙ ЧЫГАРМАЛАРДЫ ӨТҮП БАШТОО АЛДЫНДАГЫ КИРИШҮҮ САБАГЫ*	*187*
Shakhboz Usmonaliyev	*DIACHRONIC ANALYSIS OF ARABIC ANTHROPONYMS IN THE WORK HISTORY OF FERGANA*	*194*
Gulhida Ikromova Axmadillo qizi Dilnavoz Tojiyeva Abduvohid qizi	*ERTAKLAR ASOSIDA O'TKAZILGAN EKSPERIMENTAL ISHLARNING TAHLILI*	*200*
G.M.Ibragimova	*INGLIZ TILIDA ABBREVIATURALARNING MORFEM-STRUKTUR XUSUSIYATLARI*	*202*

У. Т. Муратбаева	*ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ЭТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ НА ПРИМЕРЕ КАРАКАЛПАКСКОГО, АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ*	*206*
G.S.Saydaliyeva	*TILSHUNOSLIKDA DISKURS TUSHUNCHASI: TASNIF VA TALQIN*	*211*
Ganiyeva Barchinoy	*GRAMMATICAL FEATURES IN TURKIC WRITTEN MONUMENTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF "BULGATIL MUSHTAQ"AND "TARJUMON TURKI"*	*217*
Ganiyeva Gulnozaxon Zaxirovna	*CHALLENGES IN TOPONYMIC DICTIONARIES*	*225*
Turayeva Guzal Tojidinova	*BO'LAJAK INGLIZ TILI O'QITUVCHILARIDA YOZMA NUTQ KO'NIKMALARINI CEFR DASTUR TALABLARI VOSITASIDA TAKOMILLASHTIRISH TEXNOLOGIYALARI*	*228*
Qurbonbayeva Bibijon K.M.Ulug'murodova	*BOSHLANG'ICH SINF O'QUVChILARINING OG'ZAKI NUTQINI O'STIRISHGA TA'SIR ETUVChI OMILLAR*	*232*
Parpibayev Botirali Raximjon o'g'li	*"DEVONU LUG'AT-IT TURK"NING DUNYO TILLARIGA TARJIMA QILINISHI TARIXI*	*236*
Abdullaev Shavkatjon Shokirjon o'g'li	*THE ROLE OF MOTIVATIONAL FACTORS IN THE SECOND LANGUAGE ACQUISITION OF EFL LEARNERS*	*246*
Karimova Feruza	*NAVOIY IJODIDA KOMILLIK TARG'IBI*	*252*
Боедуллаева Чарос Мухаммеджановна	*РОЛЬ АУДИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ*	*256*
Feruza Mamadaliyeva	*THE ROLE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN SECONDARY SCHOOLS OF UZBEKISTAN*	*261*
Tashlanova Nigora Jo'rayevna	*SEMANTIC SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN THE VOCABULARY OF THE ENGLISH, UZBEK AND RUSSIAN LANGUAGES*	*263*
M.S. Ozodova	*BREAKING THE CYCLE: MOVING AWAY FROM OUTDATED LANGUAGE TEACHING METHODS*	*268*
Daminjanov Sobirjon Muxammadjonovich	*TALABALARNING SHAXSIY O'ZIGA XOSLIKLARINI HISOBGA OLGAN HOLDA XORIJIY TILLARNI O'QITISH JARAYONI*	*275*
М.М.Маматова	*ЭФФЕКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ УСПЕХА.*	*278*
Йулдошева Машхура Хасанбаевна	*ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИСТАВОЧНОГО ГЛАГОЛА В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ*	*287*
Халикова Мухтарам Юрсуновона	*ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.*	*292*
Казканова Чолпон Тойчубаевна	*ДИДАКТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ*	*296*
Аташикова Нилуфар	*ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ*	*306*

Анарматовна	*ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ*	
Q.M.Ibodullayev D.D.Zulunova	*BOLALARGA INGLIZ TILINI O'RGATISHNING ILMIY-METODIK, PEDAGOGIK VA PSIXOLOGIK JIHATLARI*	*309*
Yusupova Nodiraxon Erkinjon qizi	*MATNGA ASOSLANGAN TA'LIMDA INNOVATSION TEXNOLOGIYALAR ORQALI TALABALARNING GRAMMATIK KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTISH*	*316*
Yuldosheva Nilufar Yusufovna	*THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES BASED ON VR TECHNOLOGIES*	*321*
Yuldasheva D.K	*THE IMPORTANCE OF MULTIMEDIA TOOLS IN ENHANCING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH CLASSES IN TOURISM FACULTIES*	*330*
Y. Nazarova D. Qodirxonova	*EFFECTIVE TECHNIQUES FOR ENHANCING COMMUNICATION SKILLS*	*337*
Yo. Nazarova	*PRINCIPLES OF TEACHING DIFFERENT AGE GROUPS*	*340*
Yavminova Nafisa Mashrobjonovna	*THE IMPORTANCE OF IMPLEMENTING PROJECT WORK IN ESP LESSONS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS*	*345*
Sidiknazarova Zulfiya Mirsharapovna	*XX ASR O'ZBEK ADABIYOTINING TARJIMASIDAGI TIL VA MADANIYATNI SAQLASH*	*348*
Шодиябону Хусанбоева	*ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА*	*352*
Ganiyeva Gulnozaxon Zaxirovna Amirova Umida Bahodir qizi	*IMPROVING THE SPEAKING AND LISTENING SKILLS OF YOUNG LANGUAGE LEARNERS*	*359*
N.A.Abdullayeva	*LINGVOKULTUREMALARNING GENDER LEKSIK BIRLIKLARI SIFATIDA TARJIMADA AKS ETISHI*	*362*
Davranov Akmal Akramjonovich	*XALQ DOSTONLARIDA TARIXIY SHAXSLAR VA ULARNING JAMIYATDAGI ROLI*	*367*
Jalilova Xolidaxon Fayzullo qizi	*APPROACHES FOR DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS USING WEBQUEST TECHNOLOGY*	*372*
S.O.Qudratova	*MAIN IDEAS IN THE SHORT STORIES OF EUDORA WELTY*	*378*
Misirov Sohibjon Abdupattayevich	*INGLIZ TILI AMALIY MASHG'ULOTLARIDA PEDAGOGIKA VA PSIXOLOGIYA YO'NALISHI TALABALARINING KASBIY KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTIRISH USULLARI (SOHAVIY VA KASBIY MATNLARNI O'QISHNI O'RGATISH MISOLIDA)*	*383*
Usmonova Gulhumor Qoldashboy qizi	*ENHANCING READING COMPREHENSION SKILLS IN ENGLISH THROUGH GAMIFICATION FOR 5th – 7th – GRADE STUDENTS*	*389*
Urinova Urazgul Boykobilovna	*ENHANCING SPEAKING FLUENCY THROUGH STUDENT-CENTERED ACTIVITIES IN ESL*	*393*

	CLASSROOMS	
N.Umaraliyeva	*IMPLEMENTATION OF READING TECHNIQUES IN DEVELOPING STUDENTS' READING COMPREHENSION*	*397*
N.A.Abdullayeva M.B.Turg`unboyeva	*O`QUVCHILARGA INTERFAOL O`YINLAR ORQALI TIL O`RGANISH KO`NIKMALARINI RIVOJLANTIRISH*	*404*
Turaxonova M.T Nurmatova N. X	*MAKTAB YOSHIDAGI O'QUVCHILAR UCHUN TANQIDIY FIKRLASHNING AHAMIYATI*	*407*
Tojimatov Rasuljon G'anijonovich	*SAID AHMAD HAJVIY ASARLARIDA ASKIYA VA LATIFALARNING TA'SIRI.*	*413*
Muxammadjonov Oybek Sobirjon o'gli	*FRAZEOLOGIZMLAR TARJIMASIDA RANGGA OID TERMINLARNING BERILISHI*	*418*
Dilnoza Abdurakhmonova	*UNDERSTANDING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE AND ITS ROLE IN EDUCATION SYSTEM OF LANGUAGE LEARNING AND TEACHING*	*422*
Muhammadiyeva Halima Saidahmadovna Soliboyeva Gulruh Ravshan qizi	*THE ROLE OF HUMOR AND PLAYFUL LANGUAGE IN ENGAGING YOUNG LEARNERS IN ENGLISH LESSONS*	*427*
Kholikova Lutfiya Umurzakovna	*ADVANTAGES OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY*	*435*
Dadamirzayeva Barno Otamirza qizi	*INGLIZ TILI DARSLARIDA SEMANTIK O`QISH KO`NIKMALARNI BADIIY MANTLAR VOSITASIDA RIVOJLANTIRISHNING SAMARALI METODIKASI*	*437*
Norqulov Usmon Elomonovich	*TEXNIKA IXTISOSLIKLARI TA'LIMI SHAROITIDA TALABALARNING MUAYYAN VAZIYATDAGI PSIXOLOGIK XUSUSIYATLARI*	*440*
Djumayeva Gulnora Zokirovna	*H. JEYMSNING "THE JOLLY CORNER" ASARI*	*444*
Sodikova Bakhtigul Ibodullaevna	*THE CONCEPT OF INDIVIDUALITY AND FREEDOM IN JOHN FOWLES'S NOVEL THE MAGUS*	*446*
Г.З.Собирова	*ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ*	*448*
Soataliyev Alisher Adhamjonovich	*TEACHING ENGLISH THROUGH LITERARY POEMS*	*457*
Shoxidova Mashhura Kobuljonovna To'raboyeva Muxlisa Dilshodjon qizi	*KONTEKSTUAL LUG'AT BOYLIGINING ILMIY-NAZARIY MATNLARDAGI AHAMIYATI*	*461*
M.B.Shamsimatova	*"OY XONIMLARI" ROMANIDA AYOLLAR OBRAZINING BADIIY TALQINI*	*467*
Valijonova Shaxrizoda Vohidjon qizi Nematjanova Dilafruz Olim qizi	*MAKTABGACHA TA'LIMDAGI EFL DARSLARIDA KINESTETIK O'QUVCHILARNING DIQQAT E'TIBORINI BOSHQARISH*	*475*

Rashidova Nodira Habibullayeva Lobar	*USING MODERN METHODS IN ENGLISH CLASSES*	*481*
G‘apporov Baxriddin Baxtiyor o‘g‘li	*INGLIZ KOLLOKATSIYALARI TAHLILI: METODOLOGIK VA LEKSIK ASOSLARI*	*483*
Obilov Muzaffar Odiljon o‘g‘li	*OBYEKTIV VA SUBYEKTIV MODALLIK MA’NOLARINING DIXOTOMIYASI*	*489*
Abdulkhakova Dilafruz Shamsiddinovna	*THE ROLE OF CONCEPTUAL METAPHOR IN COGNITIVE LINGUISTICS*	*501*
Mahliyo Kukiboyeva	*LEARNER-CENTEREDNESS AND LEARNER AUTONOMY: A COMPREHENSIVE OVERVIEW*	*505*
Mahliyo Kukiboyeva Gulnorakhon Rasulova	*ELICITING AS A TECHNIQUE OF COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING*	*509*
Nikki Ashcraft Dilshoda Kulieva	*ENHANCING ACADEMIC WRITING THROUGH EFFECTIVE PRE-WRITING STRATEGIES*	*514*
Ismailov Jaxongir	*RASMLAR YORDAMIDA YOSH O‘QUVCHILARGA INGLIZ TILINI O‘RGATISHNING SAMARALI USULLARI*	*518*
Sayfulbot A’zamov	*LEKSIK-SEMANTIK MAYDON NAZARIYASI VA TIL BIRLIKLARINING O‘ZARO SEMANTIK MUNOSABATLARI*	*521*
Dilrabo Mamatova	*CROSS-LINGUISTIC ANALYSIS OF OMAR KHAYYAM’S RUBAIYAT*	*526*
Ibroximova Muqaddam	*THE ROLE OF MENTORING IN SUPPORTING NOVICE EFL TEACHERS’ REFLECTIVE PRACTICE IN UZBEKISTAN*	*534*
Akbarova Ravzaxon Abdullaxayevna	*COMMON PROBLEMS IN TEACHING SPEAKING TO YOUNG LEARNERS THROUGH ROLE-PLAYING GAMES*	*539*
Muhammadjonov Oybek Sobirjon o‘g‘li	*THE HERO WHO BECAME THE MONSTER: DECONSTRUCTING HEROISM IN RICHARD MATHESON’S I AM LEGEND*	*543*
Tojiboyevilhomjon Usmonovich	*INGLIZ ADABIY VA OG‘ZAKI NUTQIDA OVERLAPNING DISKURSIV XUSUSIYATLARI*	*555*

Integrativ va kompetensiyaviy yondashuv asosida chet tillarni o‘qitishning muammo va yechimlari mavzusida Xalqaro ilmiy-amaliy konferensiya materiallari
2025-yil 12-13 may
I-QISM

Research papers of International scientific-practical conference on Issues and Solutions in Foreign Language Teaching Based on Integrative and Competency-Based Approaches
May 12-13, 2025
Part I

2-nashr

Tehnik muharir; Daminjanov Sobirjon Muxammadjonovich

Namangan davlat universiteti

10.05.2025 yilda bosishga ruhsat berildi.