

**ЎЗБЕКСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
ҲАЛЫҚ БИЛИМЛЕНДИРИЎ МИНИСТРЛИГИ**

**Ўжинияз атындағы
Нөкис мәмлекетлик педагогикалық институты**

2017 йил – «Халқ билан мулоқот ва инсон манфаатлари йили»
Давлат дастури доирасида ўтказилаётган
«Чет тилларини ўқитишда ўқув адабиётлари
модернизацияси масалалари» мавзусидаги
Республика илимий-амалий анжуман

МАТЕРИАЛЛАРИ

2017-жыл «Халық пенен пикирлесиў ҳәм инсан мәплери» жылы
Мәмлекетлик бағдарламасы шеңберинде өткерилетуғын
«Шет тиллерин оқытыўда оқыў әдебиятлары модернизациясы
мәселелери» атамасындағы Республикалық
илимий-әмелий конференция

МАТЕРИАЛЛАРЫ

Нөкис - 2017

81.2 «Шет тиллерин оқытыўда оқыў әдебиятлары модернизациясы
III – 52 мәселелери» атамасындағы Республикалық илимий-әмелий конференция материаллары топламы. Нөкис. НМПИ баспаханасы 2017-ж. 226 бет.

«Шет тиллерин оқытыўда оқыў әдебиятлары модернизациясы мәселелери» атамасындағы Республикалық илимий-әмелий конференция материалларына Республикамыздың жоқары хәм орта арнаўлы оқыў орынлары педагог-хызметкерлери, үлкен илимий хызметкер-излениўшилер, магистрантлар, талабалар, кәсип-өнер колледжлери хәм мектеп оқытыўшыларының илимий-изертлеў хәм тәлим-тәрбия мәселелерине арналған илимий баянатлары киргизилген.

Конференция материалларының мазмуны хәм онда көрсетилген дереклердин дурыслылығына авторлар жуўапкер.

Редколлегия қурамы:

1. Д.Мамырбаева - п.и.к., Шет тиллери факультети деканы,
редколлегия баслығы
2. А.Тажиева - п.и.к., Шет тиллери кафедрасы баслығы,
редколлегия баслығы орынбасары

Редколлегия ағзалары:

3. Р. Рзаева - Инглис тили хәм әдебияты кафедрасы үлкен оқытыўшысы
4. З.Саитова - Инглис тили хәм әдебияты кафедрасы оқытыўшысы
5. Г.Кенжебаева - Шет тиллери кафедрасы оқытыўшысы
6. У.Ходжаниязова - Шет тиллери кафедрасы оқытыўшысы
7. А. Борашева - Шет тиллери кафедрасы оқытыўшысы
8. Г. Усенова - Инглис тили хәм әдебияты кафедрасы оқытыўшысы
9. Ф.Кайыпбергенова - Инглис тили хәм әдебияты кафедрасы оқытыўшысы

КИРИС СӨЗ

Бүгинги глобалласыў дәўиринде шет тилин үйрениў әҳмийетлилиги пүткил дүньядағы актуал мәселелердиң бири болып есапланады. Хәзирги күнде шет тили мәмлекетлердиң еркин қарым-қатнас жасаўы ушын зәрүрли курал. Статистик мағлыўматларға қарағанда, көп мәмлекетлерде жумыс бериўшилер шет тилин жақсы өзнестирген қәнигелерди ғана жумысқа алады. Шет тиллерин үйрениў адамға хәзирги заманды таныўға имканиятлар жаратады. Ол, биринши нәўбетте, адамның мәдений дәрежесиниң раўажланыўына, екиншиден, оның жеке шахс сыпатында өсиўине тәсир етеди.

Бизиң мәмлекетимизде шет тиллерин үйрениў ушын үлкен имканиятлар жаратылмақта. 2012-жылы 10-декабрь күни «Шет тиллерди үйрениў системасын буннан былай да жетилистириў иләжлары» ҳаққында Өзбекистан Республикасы Биринши Президенти И.А.Каримовтың қарары шығарылды.

Бул қарарда елимизде Өзбекистан Республикасының «Билимлендириў ҳаққында»ғы нызамын ҳәм Кадрлар таярлаўдың миллий бағдарламасын әмелге асырыў көлеминде шет тиллерди оқытыўдың комплексли системасы, яғный хәр тәреплеме жетилискен, саўатлы, заманагөй пикирлеўши жас әўладты жетилистирип шығарыўға, республиканың жер жүзи шериклигине буннан былай да интеграцияласыўына бағдарланған система жаратылғаны атап өтилген.

Заманагөй педагогикалық ҳәм мәлимлеме-коммуникация технологияларынан пайдаланған ҳалда оқытыўдың алдыңғы усылларын енгизиў жолы менен өсип киятырған жас әўладты шет тиллерге оқытыў, сол тиллерде еркин сөйлесе алатуғын қәнигелерди таярлаў системасын түп-тийкарынан жетилистириў және соның негизинде, олардың жәхән цивилизациясы жетискенликлери менен жер жүзилик мәлимлеме ресурсларынан кең көлемде пайдаланыўы, ҳалықаралық бирге ислесиў ҳәм байланысты раўажландырыўы ушын шәраятлар менен имкәниятлар жаратыў ҳаққында кеңнен тоқтап өтилген.

Ғәрезсизлик жылларында Өзбекистан Республикасында улыўма билим бериў мектеплеринде, академиялық лицейлерде шет тиллерин терең үйрететуғын арнаўлы класслар дүзилди, жоқары оқыў орынларында шет тили сабақларының оқыў саатлары көбейтилди, мыңнан аслам шет тиллери оқытыўшылары таярланды, улыўма билим бериў мектеплери ушын мультимедиялық оқыўлықлар, электрон ресурслар жаратылды.

Солай болса да, бүгинги күни елимизде шет тилин оқытыў тараўында шешимин күтип турған машқалалар аз емес. Солардың бири оқыў процесси ушын керекли оқыў әдебиятларын таңлаў ҳәм тазаларын жаратыў мәселеси.

Мәмлекетимизде шет тилинен әдебиятлар жаратыўда белгили бир дәрежеде жумыслар алып барылмақта. Орта мектептің 1-3 - класслары ушын жазылған “Kid’s English”, 5-9 - класслары ушын “Fly High”, академиялық лицей ҳәм кәсип өнер коллежлери оқыўшылары ушын “English B1 for the students of Academic Lyceums and vocational colleges”, жоқарғы оқыў орны студентлери ушын жаратылған “Scale Up ”, “B2 Ready” оқыўлықлары буған мысал бола алады. Булардан басқа оқытыўшылардың жаратқан сабақ жобалары, көргизбе кураллары, мультимедиа материаллары, слайдлары, лекция текстлери сабақ сапасын арттырыўға, оқыўшылардың билим дәрежесиниң артыўына өз үлесин қосып атыр.

Бул тараўда үлкен жетискенликлерге ерисиў ушын, оқытыўшылардың сабақ ушын керекли материалларды таңлаў ҳәм жаңаларын жарата алыў уқыплылықларын арттырыў ушын не керек екенлигин, усы тараўдағы шешилиўи тийис болған машқалалар, оқыўшылардың тилегин, зәрүрликлерин, қызығыўшылықларын анықлаў, оқытыўшыларды ойландырып жүрген мәселелер бойынша пикир алмасыў мақсетинде шөлкемлестирилип атырған бул республикалық илимий-әмелий конференция шет тиллерин үйрениў әҳмийетлилиги мәселесине, шет тилин үйрениў сыяқлы қызықлы ҳәм керекли процесске айрықша итибар бериў мақсетке муўапық екенлигин дәлиллейди.

Шөлкемлестириў комитети

1-СЕКЦИЯ

ОҚУЎ ӘДЕБИЯТЛАРЫН БАҲАЛАЎ ҲАМ ЖАРАТЫЎ

APPROACHES FOR DEVELOPING MATERIALS DESIGNING SKILLS OF STUDENTS

Tajieva Aliya - head of Foreign Languages Department, NSPI

After getting the Independence, the Republic of Uzbekistan has worked out his own model of development, taking into account the specific social, economic and political traditions of the country. One of the most important conditions for the development of any country is a well functioning education system. As the education system ensures the formation of a highly developed generation who is able to live in a highly position, with social and personal activity, ability to function independently in the public and political life. On December 10, 2012 the First President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov signed a decree “On measures to further improve foreign language learning system”. The decree was clarified that “students and teachers of general secondary, secondary special, vocational education institutions shall be provided with textbooks and teaching materials in foreign languages; these materials shall be published according to determined periods” [1].

Within these 5 years, since the decree was enacted, a lot of projects have been done as an implementation of this important document. Inevitably, the successful execution of this decree in some cases depends on learning and teaching materials, as they are one of the major factors of increasing student achievement.

Today one of the problems in teaching English to the learners in our country is the lack of materials. Why are materials important in language teaching? Most people associate the term ‘language-learning materials’ with course books, because that has been for a long time the main experience of using materials. It is true that in many cases teachers and students rely on textbooks, and textbooks determine the components and methods of learning, they control the content, methods, and procedures of learning. The educational philosophy of the textbook will influence the class and the learning process. That’s why we, teachers should try to use different kind of sources in our classes as, the term ‘language-learning materials’ is used to refer to anything which is used by teachers or learners to facilitate the learning of a language. Materials could obviously be videos, DVDs, emails, YouTube, dictionaries, grammar books. Allwright pointing the importance of learning, argues that materials should teach students to learn, that they should be resource books for ideas and activities for instruction and learning, and that they should give teachers rationales for what they do. Therefore, in many cases, materials are the center of instruction and one of the most important influences on what goes on in the classroom.

It would, be useful to keep in mind that materials ‘can be *instructional* in that they inform learners about the language, they can be *experiential* in that they provide exposure to the language in use, they can be *elicitative* in that they stimulate language use, or they can be *exploratory* in that they facilitate discoveries about language use’ [2] ‘Materials development is both a field of study and a practical undertaking. As a science it studies the principles and procedures of the design, implementation and evaluation of language teaching materials. As a practical undertaking it refers to anything which is done by writers, teachers or learners to provide sources of language input, to exploit them for learning process and to stimulate purposeful output. Materials developers might write textbooks, tell

stories, bring advertisements into the classroom, express an opinion, provide samples of language use or read a poem aloud. Whatever they do to provide input, they should do in principled ways related to what they know about how languages can be effectively learned.

All of these ways, principles and objectives are familiar to our pre-service teachers of the Republic as they have a subject “Materials evaluation and design”, which are taught in the third year. By the end of the course students gain ability to evaluate and adapt existing, materials and design their own teaching materials for a given context. We teach students:

- how to critically evaluate existing learning and teaching materials, including materials from websites;
- how to adapt, make informed choices, and supplement materials for different teaching contexts;
- how to use a principled approach to materials design;
- how to compensate for lack of materials in certain teaching contexts;
- how to exploit authentic source materials [3].

Students who have studied this course will be a good materials designers. If we teach the content of the course appropriately and available for our students. This kind of work will obviously develop our pre-service teachers ability to design and evaluate existing materials, which is one of the important qualities need for any teacher. We, teachers should always bear in mind that learning materials take a very important role in language classes, and it is important to select and design a good material.

References:

1. The decree of the President of Uzbekistan I.A.Karimov № 1875 “On measures to further improve of foreign language learning system”, T. December, 10, 2012.
2. Allwright, R. L. (1990). What do we want teaching materials for? In R. Rossner and R. Bolitho, (Eds.), Currents in language teaching. Oxford University Press.
3. Syllabus on the subject “Materials design and evaluation” T.2014.

CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS IN DESIGNING MATERIALS FOR ESP STUDENTS

Tajieva Aliya - head of Foreign Languages Department, NSPI

I have been working as a head of Foreign Languages Department since 2014. For about twenty years I worked at English Philology department and taught students who were future professionals of English. So, ESP is a new experience for me, which has its own approaches and problems as well. What I faced with first while teaching ESP students of Nukus State Pedagogical Institute is the lack of materials for them. Usually they used the coursebook “English for the students of non-philological institutions” by Abdalina E.N, but it seemed to me that the information in it were out of date and they couldn’t fit the students’ needs. From our own experience we know that in many cases teachers and students rely heavily on textbooks, and textbooks determine the components and methods of learning, that is, they control the content, methods, and procedures of learning. Students learn what is presented in the textbook, and the way the textbook presents material is the way students learn it. The educational philosophy of the textbook will influence the class and the learning process. Therefore, in many cases, materials are the center of instruction and one of the most important influences on what goes on in the classroom. That’s why, consulting with the staff we decided to design our own materials for our learners.

Since 2014 we compiled several “Oquv-metodik majmua”s which included all the materials we intended to use during a year. About the first of them we wrote in our article “Creating syllabus on foreign languages for non-phyllological students” and shared our experience with other staff members. While designing majmuas we had a principle that

materials should embody syllabus content and the method that is used to facilitate the learning of that content would be congruent with overall aims and objectives and with the beliefs about language and language learning. This kind of work helped our teachers to develop their material designing skill and in some way it is a guide to professional development. It makes them understand the importance of materials in language instruction and ways of designing, adapting and supplementing them according to their learners' levels. We were leaded by the following criteria. The materials should:

- suit teachers aim and teaching method
- be interesting and relate to learners lives
- be authentic, true-to-life, current
- have additional materials, such as worksheet, cassette, teacher's notes
- be teacher-friendly, i.e. easy for teacher to use
- have well-organized tasks
- cover all the skills teacher wants to develop
- match our institution's syllabus

In order to match these criteria we faced some problems in compiling our textbooks (I mean majmuas). The first of them is teachers' inability in choosing and designing materials. This problem made us think about developing material designing skill of in-service teachers. There is a course in PreSETT curriculum on materials evaluation and designing, which develop in future teachers the ability to evaluate and design their own materials. But in- service teachers need help in this field. Just some teachers who took part in the first and second phases of "Authorship development project", organized by the republican scientific and practical centre for developing innovative techniques of teaching foreign languages under Uzbek State World Languages University had some idea about this issue and they did their best to involve all the staff into the process.

The second problem we faced with is the lack of materials for karakalpak learners, which can meet their interests, mentality and life experiences. In most cases we had to take authentic materials in students' native language, translate them into foreign language and then design tasks for them. Working with authentic materials has its own benefits and drawbacks as they are not intended for learning and upbringing purpose. There demanded teachers' creativity, intuition and imagination.

The next thing we should have to pay attention to was to design tasks taking into account skill development aim and also giving knowledge. We tried that each section of our majmua enrich learners' vocabulary and give some information on language structure, as well as develop their receptive and productive skills. Tasks for skills integration were created for almost every lesson.

Since November 2016 we have been experimenting our majmua with all bachelor directions students at the lessons of English and discussing the implementation process at every meeting of the department. We can see which of the tasks work well, which do not and we can get feedback from students immediately, which gives us opportunity to analyze our work, our drawbacks and achievements. As I mentioned above this kind of work helps teachers to develop professionally, to do their work in principled ways related to what they know about how languages can be effectively learned and consequently they conduct lessons consciously, use materials purposefully. The more teachers know, understand and can do, the more capable they will be carrying out the mediating function referred to materials. This means that they need to possess the confidence and at least competences to make informed decisions about the choice and use of materials and develop materials when existing materials are found to be inadequate.

KEY PRINCIPLE IN MATERIAL DESIGN IS COMPREHENSIBLE INPUT

Borasheva A.T – NSPI, Department of Foreign languages

Stephen Krashen (University of Southern California) is an expert in the field of linguistics, specializing in theories of language acquisition and development. Much of his recent research has involved the study of non-English and bilingual language acquisition. This is a brief description of Krashen's widely known and well accepted theory of second language acquisition, which has had a large impact in all areas of second language research and teaching since the 1980s. Krashen's theory of second language acquisition consists of five main hypotheses [1].

According to the Input Hypothesis, which is one of the five hypotheses, “comprehensible input” is a major causative factor in second language acquisition. And the most fundamental approach for a learner to acquire a language is to understand the language input. So the comprehensibility of the teaching materials is the key. Here we can see, a suitable set of teaching materials for the learners is in bad need. For example, if the material is too easy for the learners to understand, they will gain nothing. On the contrary, if it is too difficult for the learners to understand, they will never get a clue neither. Thus an ideal set of teaching materials must contain suitable comprehensibility [2].

Comprehensible input means that students should be able to understand the essence of what is being said or presented to them. This does not mean, however, that teachers must use only words students understand. In fact, instruction can be incomprehensible even when students know all of the words. Students learn a new language best when they receive input that is just a bit more difficult than they can easily understand. When input is comprehensible, students understand most aspects of what is required for learning, and the learning experience pushes them to greater understanding. One way teachers can ensure that material is sufficiently comprehensible is to **provide relevant background knowledge and content**. Teachers should try to explain ideas or concepts several times using slight variations in terminology and examples [3].

When designing material it is important to take into account comprehensible input according to Krashen students develop and improve their language skills if the input is one step higher of present level of knowledge. It doesn't matter will it be reading, speaking, writing or listening materials they should be comprehensible. In order to acquire the ability to use the language effectively the learners need a lot of experience of the language being used in a variety of different ways for a variety of purposes. They need to be able to understand enough of this input to gain positive access to it and it needs to be meaningful to them. They also need to experience particular language items and features many times in meaningful and comprehensible input in order to eventually acquire them. Each encounter helps to elaborate and deepen awareness and to facilitate the development of hypotheses needed for eventual acquisition.

Materials need to be written in such a way that the teacher can make use of them as a resource and not have to follow them as a script. It seems that most classroom materials are written though for teachers and students to follow. It also seems that many of them not driven or even informed by principles of language acquisition and development. Some of them manage to help learners to acquire language because their writers have been effective teachers and are intuitively applying principles of teaching. Most of them would be a lot more effective if they were driven by the principles of acquisition.

Principles of Materials Development

1. Make sure the texts and tasks are as interesting, relevant and enjoyable as possible so as to exert a positive influence on the learners' attitudes to the language and to the process of learning it.

2. Set achievable challenges which help to raise the learners' self-esteem when success is accomplished.

3 Stimulate emotive responses through the use of music, song, literature, art etc, through making use of controversial and provocative texts, through personalization and through inviting learners to articulate their feelings about a text before asking them to analyze it [4].

Materials come from the world of realia rather than from textbooks. The primary aim of materials is to promote comprehension and communication. Pictures and other visual aids are essential, because they supply the content for communication. They facilitate the acquisition of a large vocabulary within the classroom. Other recommended materials include schedules, brochures, advertisements, maps, and books at levels appropriate to the students, if a reading component is included in the course. Games, in general, are seen as useful classroom materials, since "games by their very nature, focus the student on what it is they are doing and use the language as a tool for reaching the goal rather than as a goal in itself".

References:

1. Krashen, Stephen D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Prentice-Hall International, 1987.

2. The Application of Input Hypothesis to the Teaching of Listening and Speaking of College English Wenquan Wu Foreign Languages College, Qingdao University of Science and Technology Vol. 6, No. 9; September 2010

3. Gersten, Russell, Baker, Scott K., Marks, Susan Unok, Eric. Teaching English-Language Learners with Learning Difficulties: Guiding Principles and Examples from Research-Based. Council Exceptional Children, 1999.

4. (This paper is an adaptation of part of Tomlinson, B. (forthcoming 2010) Principles and procedures of materials development. In N. Harwood (ed.) Materials in ELT: Theory and Practice. Cambridge University Press.

SOME PRINCIPLES OF DESIGNING TEXTBOOK

Borasheva A.T – NSPI, Foreign languages department

Designing a language textbook is a multi-dimensional task that requires a nuanced understanding of the objectives of the language curriculum, a sound knowledge of the theories of language learning and their pedagogical implications, an understanding of the requirement of the examination boards and the language policies of the Government.

In order to make a language textbook result-oriented, the author has to understand and appreciate the correlation between the theory and practice of curricular material development in language. A language textbook is not merely a collection of texts drawn from different genres; it reflects a particular pedagogic point of view arrived at by the textbook designers after taking into account the broad educational objectives that inform the curriculum followed in a particular context [1].

According to David Nunan who identified principles of material design were very meticulously followed by the authors of the textbook.

These criteria are:

(a) the materials should promote the objectives of the curriculum prescribed by the authority,

(b) authenticity of the materials should be ensured,

(c) the materials should stimulate interaction,

(d) the materials should prompt the learners to pay attention to the formal aspects of language,

(e) the materials should encourage learners to develop learning skills, and

(f) the materials should encourage learners to apply their developing skills to the world beyond the classroom [2].

Thus, the new English textbook is undoubtedly “a set of materials for the efficient and effective teaching and learning of a known student body by a known teaching body at a given level to a prescribed standard” [3].

When we think of a textbook we often think one of two things: the books we used during our own education, and the books we use for teaching our courses.

With an open textbook, we have the ability to create our ideal textbook, to look beyond the tradition of what a textbook has meant to us, and instead imagine what we wish it would be. An open textbook allows for a highly customized body of content and for a student centered delivery.

That said, a textbook is a familiar learning device. Students have a strong expectation of what a textbook should be. Just like with other instructional materials, the student experience should be carefully considered.

When looking to write a textbook, some general rules of design will be helpful.

- Begin with the end in mind.

What is it that you are trying to achieve? What is the scope of the book? What knowledge should a student have before and after they have used the book? What are the learning objectives?

- Sketch out the general parameters of your book.

What types of media do you want to incorporate to your book?

- Make a plan for the future.

Who will review your book? How often do you anticipate the content will need to be updated?

In choosing to write a book you have a blank slate of opportunity, but sometimes opportunity means not re-inventing the wheel. There may be resources or books that exist that will suit your needs entirely, or will be close to what you need. After having discussed what the ideal structure of your book looks like, and what elements you would like to see within it, the next step is to evaluate the books and resources that have already been created. Can you use all or some of these materials? How much modification will be necessary to suit the goals of your project?

Common elements to evaluate when considering instructional resources include:

- **Organizational features:**

Is the book structured in a useful manner? Are materials consistent and well organized? Is the information current?

- **Student Engagement:**

Do the materials encourage students to think critically of the materials? Do the materials clearly present content?

- **Content Balance:**

Is text interspersed with maps, graphs and images? Does content provide tangible real-life applications or case studies?

- **Inclusion Elements:**

Do the materials reflect equity and diversity in their examples and other content?

- **Alignment:**

Does the content align well or at all with district curriculum and standards?

- **Legal:**

Is the material openly licensed? Can it be modified or simply cited? [4].

The new textbook should follow a communicative functional approach which aims at enabling a learner to acquire a communicative as well as a functional competence in the target language. The selection of the materials and the presentation of the activities in the textbook should be based on the principles of the functional communicative approach which regards language as a tool, a means for communication and language functions in particular social contexts.

References:

1. Designing a Language Textbook: The Theory and Practice. (n.d.). Retrieved April 19, 2017, from <http://www.fortell.org/content/designing-language-textbook-theory-and-practice>
2. Nunan, D. (1988). Principles for designing language teaching materials. *Guidelines*.
3. Lyons, P. (2003). A practical experience of institutional textbook writing: Product/process implications for materials development. In B. Tomlinson (Ed.), *Developing materials for language teaching* (pp. 490-504). London: Continuum.
4. Lauritsen, M. F. (n.d.). Authoring Open Textbooks. Retrieved April 19, 2017, from <https://press.rebus.community/authoropen/chapter/asset-management/>

AVOIDING PLAGIARISM IN CREATING TEXTBOOKS

Kenjebaeva G.M. - Foreign languages department, NSPI

Creating our own texts, we involuntarily face the problem of plagiarism. A large encyclopedic dictionary defines plagiarism (from Latin plagio – abduct) as “deliberate appropriation of authorship for a work of literature, science, art, invention or rationalization proposal (in whole or in a part)”.

We can face plagiarism in two sides. We ourselves can appropriate other people’s ideas and materials or conversely, someone “withdraws” our achievements.

According to Wikipedia, plagiarism considered academic dishonesty and a breach of journalistic ethics.

Plagiarism is not itself a crime, but can constitute copyright infringement. In academia and industry, it is seriously ethical offence. [1]

Most teachers in creating their own books or manuals allow such kind of mistake because of they don’t know about the principals of choosing materials violating copyrights. For that case it’s important to know what is copyright. Copyrighted works are labelled with the copyright symbol, ©, (circled capital letter C for copyright).

Simple definition of copyright is that is bunch of rights in certain creative works such as text, artistic works, music, computer programs, sound recordings and films. Copyright owners can prevent others from reproducing or communicating their work without their permission or may sell these rights to someone else.

So, to avoid the problem with plagiarism if you are going to use one’s idea or material in your work you can ask a permission to the owner. Otherwise it is better to use public domain materials. This kind of materials are the works with no copyright, for example book that was created without a license, or a book where its copyrights expired or have been forfeited.

Another way of using materials legally is to choose the materials with creative common license. According to Wikipedia it means that it is one of several public copyright licenses that enable the free distribution of an otherwise copyrighted work. A CC license is used when an author wants to give people the right to share, use, and build upon a work that he has created

There are several types of CC licenses. The licenses differ by several combinations that condition the terms of distribution.

CCBY – “Attribution” This license allows others to distribute, edit, correct and base your work, even commercially, as long as they indicate your authorship. This is the most permissive of the proposed licenses. Recommended for maximum distribution and use of licensed materials.

CC BY-SA – “Attribution – ShareAlike”. This license allows all the actions which mentioned in the previous license (CC BY) i.e. you can take the material and change it but additionally it allows to license their new creations on identical terms.

CC BY-ND – “Attribution-No Derivatives”. This license allows distribution, commercial and non-commercial materials as long as the work is transferred unchanged and entirely, indicating your authorship

CC BY-NC – “Attribution-Non-commercial. “ This license allows others to modify, correct and take as the basis your work in non-commercial way and although their new works should be indicated as an author and be non-commercial and they should not license their derivative works under the same conditions.

CC BY-NC-SA – “Attribution- NonCommercial- ShareAlike” This license allows others to edit, correct and base your work for non-commercial purposes as long as they point you as the author and license their new creations on identical conditions.

There are another types of licenses of materials which is allowed to use only in teaching in the class, that means teachers can use materials in their lessons but can’t use them in creating textbooks. They are Fair Use and Photocopiable materials.

So, it is important to be careful in using materials from other sources in your creations.

References:

1. Wikipedia.org

MATERIAL SELECTION AS A KIND OF PRACTICAL RESULT OF EFFECTIVE COURSE DEVELOPMENT

Nuratdinova N.B. - NSPI, Department of Foreign languages

ESP is an important area in English Language Teaching today: there is a large variety of professions for which tailor-made courses and materials are of utmost importance for effective and task-based learning. Consequently, the role of ESP teachers at least to some extent differs from the role of General English teachers. It usually involves needs analysis and syllabus design in addition to materials selection (Hutchinson and Waters). Undoubtedly, all these tasks are equally demanding and contribute to the success of the ESP teaching/learning process, with materials selection coming last as a kind of practical result of effective course development. This article presents some aspects of ESP that are decisive for materials selection, as well as materials adaptation and/or writing.

For a relatively long time, students studying for different professions were taught more or less General English, which was not always very helpful when applied in real-life situations of different areas of specialism, such as engineering, tourism, science and technology, medicine, and so on. With time, developments in language theory indicated the need to pay more attention to individual learners. This realization together with a growing demand for English courses tailored to students’ specific needs led to the emergence of English for Specific Purposes (ESP) in the late 1960s (Hutchinson and Waters). This area proved to be fertile ground, and so ESP has undergone rapid development in recent decades.

The large number of different professions has brought about the need for ESP specialism, all of which share some common characteristics, such as specific needs,

technical specialized vocabulary and documentation, specialized texts and interaction, an identifiable working environment, and so on (Harding). To cater for these subject-specific needs in English teaching/learning, ESP predominantly focuses on language skills, structures, functions and vocabulary that will be needed by the members of a chosen target group in their professional and vocational environment. Nevertheless, it should be stressed that, as Hutchinson and

Waters emphasize, ESP “is not a particular kind of language or methodology” but “an approach to language learning, which is based on learner need”.

In line with these overriding characteristics of ESP, the roles of ESP teachers and learners at least to some extent differ from the roles of GE teachers and learners.

The next important aspect in which ESP differs from GE is materials used for teaching and/or learning. The following sections first briefly outline some crucial issues regarding both ESP teachers and learners. This is followed by a more in-depth discussion of important issues regarding ESP materials.

Materials selection, adaptation, or writing is an important area in ESP teaching, representing a practical result of effective course development and providing students with materials that will equip them with the knowledge they will need in their future business life.

One of the most important issues regarding ESP materials selection and/or writing is whether the materials selected should be solely or primarily subject specific and what the most appropriate ratio of general materials to subject-specific materials is. General materials focus on one’s general ability to communicate more effectively, while subject-specific materials focus on a particular job or industry (Ellis and Johnson). When carefully selected, both general and subject-specific materials will equip the students with the necessary skills and knowledge, but subject-specific materials nevertheless better cater for ESP learners’ specific needs. Consequently, ESP learners will very often feel more affinity for materials that they find relevant to their area of specialism. The use of subject-specific textbooks is also more in line with the realization that students are individuals with different needs, styles, and interests and with some central traits of cognitive theory, which, as Skela points out, are the following:

- It focuses on purposeful learning;
- The learner is seen as an active processor of information;
- Learning is the process by which the learner tries to make sense of the information by imposing a meaningful interpretation or pattern on it;
- One of the basic teaching techniques is problem-solving;
- Recently it has been associated with a focus on deliberate acquisition of a language as a logical system;
- The importance of carefully selected rules, which can provide an important short cut in learning process (adapted from Skela, 2008: 159).

According to Prabhu, another important issue regarding materials is that they should be used as sources: “The fact that materials need to be used as sources rather than as pre-constructed courses should not be regarded as a weakness of task-based teaching; it can in fact be strength for any form of teaching”.

As Ellis and Johnson emphasize, the choice of materials has a major impact on what happens in the course. This impact is demonstrated on the following three levels:

- It “determines what kind of language the learners will be exposed to and, as a consequence, the substance of what they will learn in terms of vocabulary, structures, and functions”;
- It “has implications for the methods and techniques by which the learners will learn”;

- Last but not least, “the subject of or content of the materials is an essential component of the package from the point of view of relevance and motivation”.

The selection of ESP materials should thus above all depend on the needs of the learners in relation to their future or present jobs: that is, materials should focus on the appropriate topics and include “tasks and activities that practice the target skills areas” (Ellis and Johnson). Another important criterion that should be taken into account when selecting materials is the level of language knowledge students have already acquired and the target level they will need to communicate successfully in their jobs.

ESP is predominantly student-centered, and consequently students’ considerations should be at the top of the list of selection criteria. According to Lewis and Hill, students’ considerations include the following:

- Will the materials be useful to the students?
- Do they stimulate students’ curiosity?
- Are the materials relevant to the students and their needs?
- Are they fun to do?
- Will the students find the tasks and activities worth doing (adapted from Lewis and Hill)

To sum up, after analyzing learner needs and setting objectives for the course, the ESP teacher has to select materials that will help the students achieve the course objectives (Ellis and Johnson). These materials should also relate closely to the learners’ specific skills and content needs, which is an important pre condition for full exploitation of the materials as well as the learners’ motivation.

References:

1. Prabhu, N.S. *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press, 1987. Print
2. Ellis, M., & Johnson, C. (1994). *Teaching business English*. Oxford: Oxford University Press.
3. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purpose*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. <http://en.wikipedia.org/wiki/materialdesign>
5. <http://www.uefap.com/materialdesign>

DESIGNING GRAPHIC ORGANIZERS FOR ENGLISH CLASSES

K.B. Akkuova -teacher of school 36, Atiraw, Kazakhstan

A knowledge of methods is part of the knowledge base of teaching. This knowledge helps expand a teacher’s repertoire of techniques. This in itself provides an additional avenue for professional growth as some teachers find their way to new philosophical positions by trying out new techniques. Moreover, effective teachers have a large, diverse repertoire of practices, which help them deal more effectively with the unique qualities of their students. So, knowing about various methods and techniques in teaching, which are being successfully used throughout the world will be helpful to our future teachers to be flexible and creative according to the needs of learners, their peculiar characteristics. Teachers know that they should not only give knowledge and but also develop students’ different kind of skills. A lot of problems need to be investigated in methodology of teaching foreign languages, especially in our country. Actuality of the problem, can be seen in the demand of society on different ways of teaching professionals, who can consciously act and meet the needs of the society. So, using graphic organizers has its own peculiarities and purposes about which we are going to write in the presented article.

Graphic organizers are used in schools across the world every day. They are held as excellent evidence based practice which teachers turn to when planning lessons in all subject areas. Graphic organizers are "visual displays teachers use to organize information in a manner that makes the information easier to understand and learn" (Meyen, Vergason, & Whelan, 1996, p. 132). Many authors and researchers in education and other areas such as psychology, mathematics, and business administration have developed interesting works and provided definitions of graphic organizers as interesting tools for logical learning,

Tracey Hall & Nicole Strangman state that "a graphic organizer is a visual and graphic display that depicts the relationships between facts, terms, or ideas within a learning task. Graphic organizers are also sometimes referred to as knowledge maps, concept maps, story maps, cognitive organizers, advance organizers, or concept diagrams."

A graphic organizer provides an overview of materials to be learned; a reference point for putting new vocabulary and main ideas into orderly patterns; a cue for important information; a visual stimuli for written and verbal information; and a concise review tool. Miller (2011), for instance, states that graphic organizers serve as visual representation of ideas that help learners organize their thoughts and apply their thinking skills to the content in a more orderly manner. Miller further adds that graphic organizers "often occur in the form of key words and allow students to focus more on the meaning rather than the format of complete sentence structure" (p.4).

According to their purpose and learning outcomes we can divide graphic organizers into several groups. For example, categorizing, classifying, outlining graphic organizers and so on.

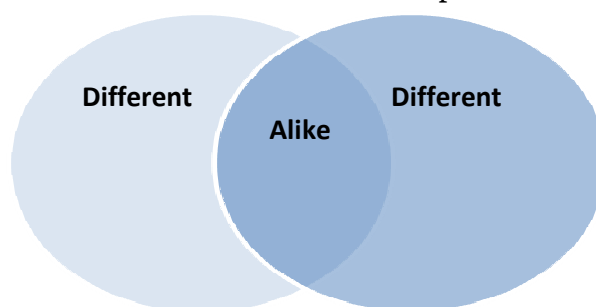
Some graphic organizers are used to help students identify a main concept or superordinate structure and the ranks, or levels, of sub concepts under it. They can be used to illustrate hierarchical information, or categorization.

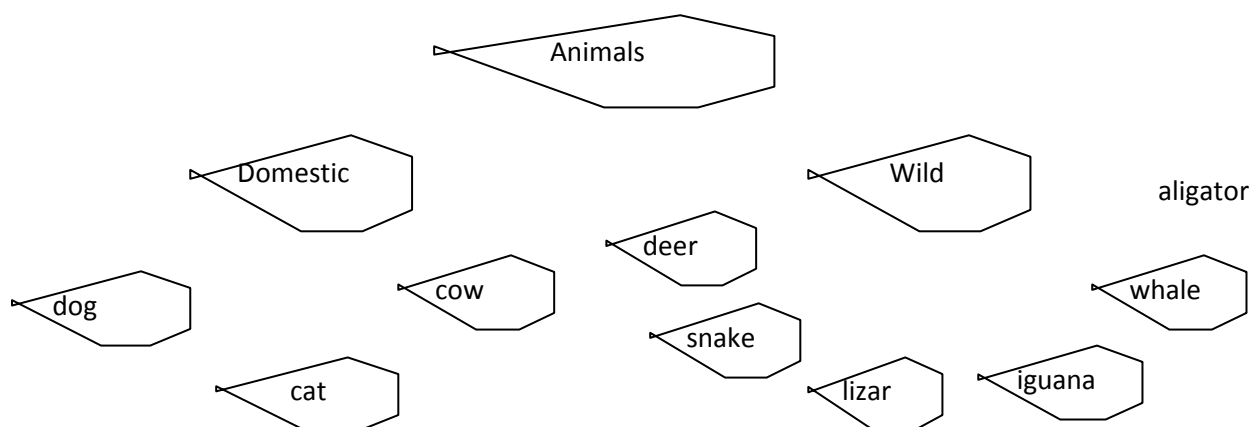
One way to show this is a chart:

Fruits	Vegetables
apple	cabbage
peach	Cucumber
banana	Potato

We can also use graphic organizers to show differences and similarities between two or more elements: things, people, places, events, ideas, etc. by classifying individual characteristics in different sections of a graphic. Most of teachers use Venn Diagrams and Comparison Matrices.

The simplest way to represent Venn Diagrams is by drawing two intersecting circles in which one overlaps the other, and the overlapping part represents the ways that the two compared elements are alike. This graphic was named after John Venn who developed it as a way to represent math and logic problems, but nowadays it is also used to illustrate similarities and differences between characters, stories, poems, settings, plots, etc.





For showing a main idea and the supporting ones, we can use star organizers, trees, charts, webs, etc. These kinds of graphics are especially useful for students to organize information from a specific subject in order to remember it for taking a test.

Besides the mentioned ones there are a great number of graphic organizers which will serve for learning process. For effective use of graphic organizers, they must be clear and simple (Egan, 1999). Organizers should be properly constructed and should not include too much information or distracters. Furthermore, teachers must give explicit instruction on how to organize information when a specific organizer is used. This will eventually lead the students to becoming more independent users of these organizers (Baxendell, 2003). The use and design of graphic organizers and benefit them for their classes depends on teachers, their creativity and flexibility.

VIEWS ON USING AUTHENTIC MATERIALS IN LEARNING CLASSES

G. Tokimbetova– teacher of school №9, Chimbay region

Since English has become an international language more importance is being laid on teaching and learning it effectively. Materials are designed to provide appropriate exposure to the learners and enrich the language learning experience. Exposure to natural language plays a vital part in the language acquisition process. In real life we come across some real situations, so that time using authentic materials is beneficial for us. The use of truly authentic materials is an important means of teaching students to communicate effectively. Authentic materials that are derived from the culture of the target language give positive attitude towards language learning rather than those specially designed for language learning. However, in most of the classes students are taught using traditional materials and audio materials that do not prepare them to encounter real life situations. Authentic materials act as a vehicle in bringing the target culture nearer to them. It is worthwhile to know what authentic materials are. Using examples of language that are produced by native speakers for their own purposes and newspaper articles, advertisements, pop songs, strip cartoons are considered to be the authentic materials.

Authentic materials are print, video, and audio materials students encounter in their daily lives, such as change-of address forms, job applications, menus, voice mail messages, radio programs, and videos. Authentic materials are not created specifically to be used in the classroom, but they make excellent learning tools for students precisely because they are authentic. Authentic materials are sometimes called contextualized materials which we come across in daily life. Many scholars have defined the term authentic materials in

different ways but every definition has one common characteristic that authentic materials have exposure to real language and its usage in its own community. Most of scholar announced their points about authentic materials, such as Jordan (1997), Nunan (1989), Herrington and Oliver (2000), Harmer (2007), Bacone&Finneman (1990), Miller (2005), Otte (2006), Thanajaro (2000), Berardo (2006), Kim (2000), Clark (1983), Kilickaya (2004), Martinez (2002), Norton & Sprague (2001), Mcknight (1995) and others. Above mentioned names of researchers defined the term authentic materials and divided several kinds of types or categorized. Besides, scholars argue that the use of authentic materials help students to bridge the gap between classroom knowledge and their capacity to participate in real-world events. For example, Nunan (1989, as cited in Adams, 1995) refers to authentic materials as any material that has not been specifically produced for the purpose of language teaching. Little et al (1988, as cited in Guariento& Morley, 2001) define authentic materials as those that have been produced to fulfill some social purpose in the language community in which they were produced. On the other hand Herrington and Oliver (2000) suggested a new pedagogical term, called “authentic learning”. This term is directly related to the students’ real life and prepares them to face and deal with real world situations. Authentic materials are mainly for communication among people (Norton & Sprague, 2001). For example, newspapers are for reporting local and international news; VCD and digital versatile disc DVD are for entertainment. It is obvious that authentic materials are used in daily life and not created for the purpose of language teaching (Harmer, 2007a, 2007b; Martinez, 2002; Nunan, 1989, as cited in Macdonald, Badger, White, 2000; Nunan, 1999).

First of all, use of authentic materials is encouraged by many researchers because they are frequently up to date (Berardo, 2006; Fied, 2002; Kilicaya, 2004; Mcknight, 1995; Nunan, 1989; as cited in Macdonald, Badger, &White, 2000). They have a positive influence on earners; motivation, comprehension and satisfaction. They inspire students to learn language provide cultural information, give exposure to real language and allow a more creative approach to teaching. Dulay, Burt and Krashen (1982, as cited in Tomlinson, 2011) add that whenever students have self-confidence they will learn a language faster.

Students not only improve their receptive and productive skills, but using authentic materials also helps them understand linguistic pattern, traditions and culture of other countries (Carke&Walmsley, 1999; Meinardi, 2007). Furthermore, authentic materials can help students bridge the relationship between the language classroom and the outside world (Brinton, 2001). Video, audio, text and graphics are useful for teachers to facilitate teaching in classrooms (Falk & Carlson, 1995). Lightbown and Spada (2006) explain that real materials assist learners to develop better attitudes and increase their motivation to learn. Similarly, teaching techniques, materials and competitive activities influence students to develop their intrinsic and extrinsic motivation. These also contribute to students’ language acquisition (Brown, 2000; Harmer, 2007a). Many scholars say that authentic materials are used for positive results in the classroom by showing positive impact on the students’ results. On the other hand, some scholars do not agree with the idea of using authentic materials in the classroom. For instance, many studies confirm oral language improvement when authentic material used in practice (Bacon &Finneman, 1990; Miller, 2005; Otte, 2006; Thanajaro, 2000). But Clark (1983, as cited in Miller, 2005) believes that media do not have any effect on learning in any condition, thus there is no question of authentic and non-authentic materials. In addition to that Harmer (1991) believes that, even though many course books use non-authentic materials to develop language skills, only authentic material genuinely improves listening and reading skills. On the other hand, Kilickaya (2004) claims that authentic texts are random in respect to vocabulary, structure, functions, content and length; thereby causing a burden for the teacher. In addition to that teachers face challenges

in the access to authentic materials, the expense of purchasing them, and the time required to find an appropriate authentic text and design suitable pedagogical tasks (McNeil, 1994; Miller, 2005).

Analysing scholars' views we noticed oppositions in using authentic materials for learning classes. There are a lot of scholars who agree to use authentic materials in the classroom, but other researchers who do not agree with the idea of using authentic materials. As we can see, despite having more benefits, the use of authentic materials for language learning has some negative aspects, and this makes teachers know how and where to use authentic materials.

A VIEW ON THE COURSEBOOK DESIGNED FOR STUDENTS OF B1

Kdirbaeva Bakhitgul - Foreign languages faculty, 4 year student, NSPI

Tajieva Aliya – Scientific advisor, PhD, NSPI

The book “English B1 for the students of Academic Lyceums and vocational colleges” is a complete English language teaching packet for the students of secondary Specialized and professional Education in Uzbekistan that was published in 2015. The coursebook has three parts. For our research work we analysed only the second part of the book, as we had an opportunity to work with this part during our pedagogical internship. The second book consists of 10 units, that cover the CEFR requirements of language skills and competences particularly, focuses on improving writing. Each unit is designed containing all learning skills and knowledge development. For example, the first unit “Study skills achievement” contains the exercises for developing vocabulary and grammar; improving listening, reading, speaking and writing skills, and for home task there given a task (essay) for writing.

After a first glance on the content of the book one can notice that each unit is divided into two parts. It also seemed to be following a pattern in its organization of the lessons. On the first page of each unit there are questions and topics for discussion, after questions there given vocabulary tasks and then moved on to listening tasks, after that comes grammar section and final section of the lesson is a reading task. All units are constructed in this way. The overall weighting of the sections devoted to skills in the textbooks. It is evident that there is a balance between four skills.

Another issue worth commenting on is the fact that strategies and language functions are listed in the table of contents as part of the units and also described whilst they are not labeled inside units or lessons. Strategies are randomly found in the units as small boxes providing tips to learners but not as a separate section in which they could be further developed by students.

Reading tasks are overall at a suitable level for the learners with the average of the tasks at student's level of Academic lyceums. The native language of the learners is not used in any occasion throughout the tasks; English is used as the language of instruction of tasks and comprehension questions. This is probably due to the effort of the authors to maximize the exposure to the target language. The absence of longer of productive tasks such as answering comprehension questions on the reading texts might on the one hand focus solely on the development of reading abilities without placing further demands on learners and the teachers would be more easily able to assess the learners reading abilities without any other skills intervening. On the other hand though, the absence deprived students from developing autonomy since their choices are very limited and also failed to integrate other more productive skills such as writing or speaking.

Writing sections are mostly found towards the end of each unit which could suggest that the writers intended to provide oral and written input to students with tasks on reading

and listening which opened the first two lessons of the prior to the undertaking of writing texts. Speaking input is provided through pictures as well and students usually had to describe a picture, compare and contrast pictures or give their opinions. The absence of oral input could be partly because listening activities preceded speaking sections and the topics and language involved in speaking are previously encountered in the listening sections. The nature of content of speaking tasks is mostly concrete allowing students to express themselves in content they would more easily relate to and comprehend. Through pair work and group work effective speaking skills could be promoted based on collaboration among language users. Overall, the speaking tasks do not seem artificial, learners were engaged in discussion and dialogues with their peers on topics they would find interesting.

Matching activities comprised the majority of vocabulary tasks and other types of tasks included information transfer, sequencing and one word answer. The types of tasks chosen for reading corresponded with activities learners are asked to perform in the while-reading sections. In both cases the majority of tasks included selected response activities, showing the consistency of the authors to test the skill in the same way they attempted to develop it. Vocabulary tasks included mostly sentence completion activities with the words given, and matching activities. They also included crosswords and one word answers. Again vocabulary activities are intertwined with the reading skills of the learners since the words does not appear isolated from context. Similarly to reading activities, tasks of vocabulary are mostly selected item response types. But because of limited time, there are very few exercises.

The book followed a thematic approach for the organization of its units and the four skills were promoted through a context based approaches which could help students in developing their language skills. The topics and themes selected are overall appropriate to the students' interest and age. The overall organization and layout of the students' book showed a well-structured work that could work with the learners of this age. There is an effort to develop the four language skills in an integrated way in the units, trying to include every skill in each unit and activities for receptive skills are usually used as input for the activities of the productive skills. Nevertheless, the tasks which are involved for each skill section do not integrate all four skills.

Despite some challenges students have with the course book because of their level, a great number of works have been done in designing this work and it is helpful, interesting, motivating and creative for the learners of English in Uzbekistan.

B2 READY IS A VIVID EXAMPLE OF USING FUNDAMENTAL PRINCIPAL OF SECOND LANGUAGE ACQUISITION

Borasheva A.T – NSPI, Foreign languages department

As one of the participant of a year-long material design project in Uzbekistan in the fundamentals of second language acquisition and material design want to introduce B2 Ready. B2 Ready is different to the textbooks which you have seen before. Why B2 Ready? According CEFR's B2 level is known as the level of the " independent user" so this textbook gives opportunity for students to get ready to become B2 level. It is designed to close the gap in vocabulary from a high B1 to a B2 level. The book is designed to help students to begin to use English independently.

For the students in a high educational establishments B2 Ready strives to give students a foundation in awareness and use of sources as well as a beginning in use of appropriate structures in academic writing. B2 Ready focuses all activities on helping students to develop higher level of thinking skills. Emphasis is placed on application of information, analysis, and evaluation.[1]

From the beginning to end, B2 Ready is a model of rich, authentic English on a wide variety of interesting topics. The texts are designed to model responsible use of intellectual property.

B2 Ready is designed for ESP students but it can be also adapted to other uses, as the book contains a large variety of activities based on the most fundamental principal of second language acquisition. The activities use a wide variety of authentic English language texts controlled for level. The activities provide tasks that stimulate creative thinking and give students an opportunity to use language in a meaningful way.

Even being different from other books teachers will quickly find B2 Ready is very convenient to use. The book is designed to be self-contained. Other than a copy of the book for each student to write in, no other resources are needed. The activities require no additional preparation on the part of the teacher. The teacher can enjoy the readings along with the students and focus on stimulating student thinking and creativity and encouraging student confidence in speaking and writing.[1]

Topics are designed to be varied and interesting. If teachers are to help raise students levels, they should avoid pre-teaching the topics of the texts before students have time to read. Instead, teachers should take advantage of student curiosity, allowing them to read and work to understand the texts on their own. The job of the teacher is to encourage students to take advantage of collaborative knowledge, helping each other to understand texts when necessary. This will build student vocabulary across the class.

Instructions are written to the students and consistently encourage critical thinking with open-ended questions. Open-ended questions do not require additional key. so teachers can focus on making sure students understand questions, rather than helping them come to any particular answers.

This book will teach the fundamental skills of using English in academic writing, including identifying the main idea, summary, analytical response, evaluation using criteria, synthesis, using sources as evidence, and referencing of sources. [1]

This textbook can be suitable not only for ESP students but also for ELT students because texts cover all different fields of sciences, so they can be interesting for all students who learn English. It doesn't matter what you choose the aim is to teach students to acquire language. Want to restate that textbook is self-contained which makes convenient to use. It is targeted once a week or a teacher can conduct more lessons to cover the textbook in a short period of time.

B2 Ready also can be considered as an model which gives teachers the opportunities to build their own textbooks. The textbook follows a communicative functional approach which aims at enabling a learner to acquire a communicative as well as a functional competence in the target language. The selection of the materials and the presentation of the activities in the textbook were based on the principles of second language acquisition which regards language as a tool, a means for communication and language functions in particular social contexts.

The designing of an English language textbook was a laudable attempt to provide the learners with an opportunity to understand and use English with ease by exposing them to interesting and challenging authentic materials drawn from different genres. Now the responsibility of exploring the textbook for pedagogic purposes rests with the English teachers of Uzbekistan and Karakalpakstan.

At last but not least the name of the textbook says for itself, it is advisable to use it with B1 students to prepare them to be ready to become B2.

References:

1. Broughton, D. & Kasatkina, M{Eds.} (2016) B2 Ready. Tashkent, Uzbekistan: CEID Georgetown University

2-СЕКЦИЯ

ШЕТ ТИЛИН ОҚЫТЫҰ МЕТОДИКАСЫ ХӘМ ЖАҢА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

USING APPROPRIATE APPROACHES FOR TEACHING YOUNG LEARNERS

D. Mamirbaeva- NSPI, Dean of the Foreign Languages Department, PhD

K. Allambergenova- NSPI, Foreign languages faculty, 2nd year student

Teaching English to the people of different ages has its specific methods and approaches. And to choose and use appropriate ones has crucial role in the process of language learning and teaching.

In this article we would like to share some ideas on different approaches for teaching English to young learners. Here we'd like to focus on the following approaches:

- Age-sensitive approach;
- Learning-centered approach;
- Inquiry-based approach;
- Hands-on and active-based approach;
- Interactive approach

Age has often been considered a major factor in the field of language education, and over the years, various hypotheses have been proposed to explore the correlation between the age of acquisition and the mastery of the foreign language. Children, adolescents and adults have neurological, cognitive and psychological differences in learning foreign languages. The difference in the acquisition process demands different approaches to teaching learners of different age groups. Many educators have expressed concerns about the increasing prominence given to formalized instruction for young children. For example, Katz and Chard (1997) criticize this type of instruction for its emphasis on factual knowledge at the expense of procedural knowledge (i.e., the performance of various procedures such as how to observe the brightness of sunshine, precipitation, wind and temperature to learn about weather). They suggest that an appropriate teaching approach first strengthens children's procedural knowledge and then introduces them to abstract representation directly related to the procedure.

In learning-centered approach, knowledge about children's learning is seen as central to effective teaching. Successful lessons and activities are those that are tuned to the learning needs of pupils rather than to the demands of the next textbook unit, or to the interests of the teacher. In contrast to learner-centered teaching, where the child is at the center of teacher thinking and curriculum planning, in learning-centered teaching, the teacher has to do what the child may not be able to do: to keep in sight the longer view of the curriculum, and move the child towards increasingly demanding challenges, so that no learning potential is wasted. The activities that happen in the classrooms create a kind of environment for learning and offer different kinds of opportunities for language learning. Part of teaching skill is to identify the particular opportunities of a task or activity, and then to develop them into learning experiences for young learners.

According to Joyce and Weil (1986), inquiry training was developed by Richard Suchman to teach scientific process skills and strategies for creative inquiry as explicit educational goals. Implicit instructional goals for the inquiry-based approach are the spirit of creativity, independence in learning, tolerance of ambiguity, and an understanding of the tentative nature of knowledge (Joyce and Weil, 1986). The approach consists of the following five phases:

- (1) Encountering a problem (puzzling situation)

- (2) Data collection (gathering information)
- (3) Verification of data (experimentation)
- (4) Data analysis (explanation of findings)
- (5) Analysis of the inquiry process (reflection on ways of how investigation could be improved)

The hands-on and activity-based approach is supported by child development theory. Children are on a continuum of cognitive development and concrete learning is essential to children's successful development and learning. Krogh (1997) emphasizes the importance of concrete objects to children as they learn to reason. Likewise, Donaldson (1978) affirms that children are able to manifest much higher levels of cognitive performance when the task is presented in a concrete context.

Interaction in a learning environment is essential for language acquisition and the cognitive development of young learners. Garcia (1991) and Thomas and Collier (1997) found that interaction among children and highly interactive classroom activities were common successful variables. Based on a thorough analysis of research findings, the Center for Research on Education, Diversity and Excellence includes interaction as one of the five principles in the Standards for Effective Teaching and Learning. The Standards aim for language development by generating instructional conversation between a teacher and learners in an academic context, rather than one-way directions from a teacher. The instructional conversation allows for sensitive contextualization, as well as precise, stimulating cognitive challenge.

Teaching English to Young Learners is a rapidly growing field around the world, and English education is increasingly found at the primary levels. However, starting earlier is not necessarily the solution for producing better English speakers. Much depends on the right selection and application of approaches and effective techniques for teaching language within a meaningful context and for making language input comprehensible and enjoyable for learners.

References:

1. Katz and Chard. Changing Classroom Practice to include the Project Approach (2nd edition), Norwood, NG: 1997, 38-39
2. Joyce and Weil. Models of Teaching (1st edition), Prentice Hall of India; New Delhi, 2003: 345
3. Garcia Joseph. Sign with your baby. Early Learning Resource; 1991
4. Thomas and Collier. School Effectiveness for Language Minority; George Mason University, 1997: 67-69

LINGUISTIC AND EXTRA-LINGUISTIC ISSUES IN TEACHING ENGLISH

D.Mamirbaeva- NSPI, Dean of the Foreign languages faculty, PhD

N. Djaksibaeva- NSPI, Foreign languages faculty, 2nd year student

Learners of English usually deal with two broad areas of possible cross-cultural communication problems that are often interlinked: linguistic issues that arise from different use and interpretation of certain words and phrases in context, and extra-linguistic issues that include different attitudes, rituals, traditions, body language, taboos and social roles. Any communication in English for non-native speakers is by definition cross-cultural and therefore students should raise their cultural awareness in order to make this communication more successful.

The connection between language and culture has always been a concern of ESL/EFL teachers and educators. This relationship between the two was noted as far back as the

classical period and probably long before that. The ancient Greeks, for example, made a distinction between civilized people and “barbarous” those who talk unintelligible languages. The fact that different groups speak different, unintelligible languages is often considered more tangible evidence of cultural differences than other, less obvious cultural traits. There is a correlation between language and culture and an understanding of one is necessary for an understanding of the other. There is no doubt that language and culture are closely linked to each other.

A humorous argument about the relationship between the two is compared that between “the chicken and the egg,” that is, we are not sure which precedes the other. Learning about one culture is as much a part of the process of language acquisition as learning the language itself. This link between language and culture has important implications for teaching English. Language itself is a part of culture. Therefore, learning a language also entails learning about its culture. In addition to teaching the language itself, teachers might need to inform their students when, where, and how the discourse should be used in English-speaking contexts.

Language and cultural awareness are important for successful communication. Non-native speakers of English often make cultural mistakes in their use of English because they are influenced by their mother tongue and/or their own culture. Such mistakes are usually related to the culturally inappropriate use of a certain word or phrase and often cause confusion or even offence.

Cultural differences in the use of language take place at all levels, even at the most elementary level. For instance, the learners of English should be aware of the difference in the use of basic phrases, e.g., ‘hello’, ‘I am sorry’, ‘thank you’ (and many other words) in English compared to their mother tongue. If to speak about the difference in the use of ‘thank you’ and its equivalent in learners’ own language (‘спасибо’ or ‘rahmat’), for example, ‘thank you’ is used in English very often and in different situations compared to Uzbek or Russian, and many native speakers feel uncomfortable, when non-native speakers of English do not use it when appropriate in the English-speaking context. Besides, Uzbek students learning English consider British people very polite. Is it because English language has many polite forms used in both formal and informal contexts in comparison with Uzbek language or is it because in English people use the words “thank you”?

— No more tea. Thank you.

— No, thanks.

— Anyway, thank you.

— Thank you in advance.

Teachers can focus on these and other cases of cultural difference in the use of language also by asking learners to collect L1 samples and engage them in cross-linguistic comparisons of speech acts in their native language versus English. A very simple example is the usage of “Happy” and “Congratulations” when in English they differ in the way they are used in collocations and in Uzbek “(bayram) bilan” and “qutlug’ bo’lsin” in the way they are used in formal and informal contexts.

Happy

Women’s day

New Year

Christmas

For your anniversary

On the purchase of a new house

On a pregnancy

For college graduation

On a new job

Congratulations

On the arrival of a new baby

On a wedding

On an engagement

In the contemporary teaching of English as a second or foreign language, more and more attention is being paid not only what people of other culture say but also to culturally appropriate behavior which is mostly influenced by non-verbal features (gestures, posture, facial expressions), and values, beliefs and attitudes which lie so deep within a culture. The goal of teachers here will be to help learners develop an understanding that social variables such as age, sex, social class, and place of residence influence the ways in which people speak and behave.

References:

1. Borges Robert, The Role of Extralinguistic Factors in Linguistic Variation. Published online <http://dx.doi.org/10.180/03740463>: 2014
2. Ivir Vladimir. (1994), Linguistic and Extralinguistic Considerations in Translation. 'In Proceedings of thje Ninth International Congress of Linguists. Mouton, The Hague, 625-657

IMPROVISATION AS ONE OF THE STAGES OF TEACHING SPEAKING

F. Allanazarova - English language and literature department, NSPI

M. Rajabova - Foreign languages faculty, 1st year student

The technique known as "improvisation" was borrowed from the field drama. The improvisation is a dramatic hypothetical situation in which two speakers interact without any special preparation. Drama students learn how to polish their acting abilities in improvisations. English students working with improvisations use the language in an inventive and entertaining form.

Improvisations demand a high degree of language proficiency and imagination, they should only be used with relatively advanced-level English students. Here is an example of a setting for improvisation:

You are walking down the hall in an office building. A girl ahead of you drops a paper but does not realize it is missing. You pick the paper up and give it to her. As she thanks you, you suddenly realize that she was a classmate of yours several years ago.

The situation is clearly stated, easy to act out, and has a dramatic story twist. When students are fairly fluent in English, they should be able to create a plausible conversation around this situation, complete with appropriate facial expressions and gestures. This kind of conversation exercise is fun for the participants and entertains the rest of the class who serve as the audience. When working with improvisations, you will want to have a large supply of hypothetical situations on hand-situations which are simply stated and challenging to the students' creativity. The following list of situations is suggested by Julia M. Dobson, they are suitable for use in classrooms or conversation clubs. All English teachers can select the ones they think students would most enjoy acting out.

Working with improvisations, the following sequence is suggested:

1) Explain the general idea of improvisations to the class; 2) Ask each student to write in English three situations which can be used for improvisations. The student should write each situation on a separate slip of paper. Be sure that the student creates a situation involving two speakers only. The student should simply describe the situation - not write the conversation that would ensue; 3) Collect the slips of paper. After class read over the situations and correct the English where necessary. Choose the situations which are the most suitable. Although the students may want to have time to prepare for the improvisation, the teacher should explain the benefits of working out the conversation in a spontaneous manner in front of the class, with no rehearsal or fixed dialogue line. Once the two students begin the improvisation, they will probably be surprised how well the conversation turns out. Even though a few pronunciation and grammar errors may occur, the conversation will

most likely be coherent and entertaining, with appropriate sentiments and gestures. The performers will naturally reach a logical stopping point or possibly exhaust all conversation potential. At this point the teacher can ask class members if they think the conversation was natural, what they would have done in a similar situation, or other questions to induce the students to evaluate the total performance. The teacher should not interrupt or correct a student when he is actually involved in the improvisation.

Through frequent use of improvisations, students will soon be able to create more meaningful, natural conversation in English. This device is also excellent in helping students get over their shyness in speaking a foreign language, besides providing rewarding communication activity for speakers and onlookers alike.

References:

1. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва, 1991.
2. Morrow and Johnson.. Communicate 1. Cambridge University Press, 1988
3. Palmer H., The Oral Method of teaching language. Cambridge, 1921

COMMUNICATIVE APPROACH IS ONE OF THE MODERN TECHNIQUES IN LANGUAGE TEACHING

F. Allanazarova- English language and literature department, NSPI

Yu. Allanazarova-Foreign languages faculty, 2nd year student

The communicative approach is a number all term to describe the methodology which teaches students how to communicate efficiently. It also lays emphasison students' responsibility for their own learning. It involves cooperation within group, self-activity, dictionary work.

The first concern of communicative approach is language acquisition rather than conscious learning. According to Krashen, “ acquisition is a natural process, similar to the way children develop ability in their first language. It is subconscious process when students are not aware of the fact they are acquiring language but are using the language for communication.”(Krashen, 1987, p. 10)

The principles of communicative approach:

- classroom environment provide opportunities for rehearsal of real-life situations and provide opportunity for real communication. Emphasison creative role-plays/simulations/surveys/projects/ -all produces spontaneity and improvisation
- within lessons students have to cope with a variety of everyday situations
- more emphasis on active modes of learning, including pair work and group- work
- it offers communicative activity to students from early stage
- errors are a natural part of learning process
- communicative approach is student-orientated, as it follows students' needs and interests
- communicative approach is not just limited to oral skills. Reading and writing skills need to be developed to promote students' confidence in all language skills
- teaching grammar is set in context, students are awarded of connection between communication and grammar
- use of idiomatic/ everyday language (even slang words)
- use of topical items with which students are already familiar in their own language- arouses students' interest and leads to more active participation
- usage of authentic resources, such as newspaper and magazine articles, poems, manuals, recipes, telephone directories, videos, news...etc.

To sum up, communicative approach refers to classroom activities in which students use language as a vehicle of communication, and the main purpose is to complete some kind of task. Students are required to use any and/ or all the language that they know, and they gradually develop their strategies in communication. There is a place for both controlled presentation and semi- controlled language practice, which brings optimal development of students' language skills

References:

1. Breen,J., and D. Candlin.1980.Theessentials of a communicative curriculum in language teaching. Applied Linguistics,1,2,pp.89–112
2. Harmer, Jeremy: The Practise of English Language teaching, Longman, 1993Howatt A.P.R. (1984) A History of English Language Teaching (OUP)
3. Krashen, Stephen: Principles and Practice in second language acquisition Logman,1993

SPEAKING AS ONE OF THE MAIN LANGUAGE SKILLS

F. Allanazarova - English language and Literature department, NSPI

X. Abdurahmanova - Foreign languages faculty, 1st year student

English has emerged as the most popular and sought-after language in many countries throughout the world and in our country as well. English is largely treated as an academic subject in the secondary schools, colleges and higher educational institutions. As a result, the search of various effective methods in teaching English as a foreign or second language is one of the actual problems for many linguists and methodologists in our country and in other countries. The requirement for effective language teaching is increasing immensely.

Four language skills are regarded as separate items, but they are closely connected and interacted. Speaking is one of the main language skills together with other language skills as reading, writing and listening. It is impossible to teach speaking and conversation without communication. Communicative Approach views language as a complex network of habits, which can be built up step by step, as an aggregate of skills which do not separate out into four neat segments. I. L. Bim emphasizes that “The basis lies in the process of communication in a foreign language” [1, p.104]. Conversation practice is probably the most reliable route to real communication. Most students are eager to converse in the new language, and conversation practice therefore assumes primarily importance in their learning experience.

Teachers of English still face a situation described by Julia Dobson: “Language teachers lead their students down the road of pattern practice, only to find themselves confronted by a great chasm at the end. On the other side lies real communication, but the group is stranded on the other side of drills because the teacher sees no strong bridge across” [3, p.1]. It is as if students are given the tools but not the chance to use them. The biggest problem for the teacher is to bridge the gap between the artificial use of language drilling and genuine use outside the classroom [2,p. 47]. One of the main tasks in teaching speaking is to help students move from pseudo-communication, in which their use of English is fictitiously concocted and predictable, to communication where they express their personal ideas and needs in the context of reality. Teaching speaking is the most difficult part in language learning process and it can take many different forms.

Before teaching the conversation practice, students must be familiar with some grammar patterns and vocabulary words- how these are pronounced and how they are combined to form meaningful utterances. If students have learned the basic patterns of English in a formal classroom context, these were taught through one of two major methods or a combination of both: the audio-lingual approach (sometimes called the aural-oral method), and cognitive-code learning . There are, of course, other language teaching

methods in use today. The Audio-Lingual Approach is based on the premise that learning a new language means learning a new system of habits. It is an outgrowth of behaviorism, a school of psychology which proposes that all learning is a process of conditioning – a process based on stimulus – response – reinforcement – and structural linguistics; a school which looks upon language as a structured system of sounds learned through stimulus – response – reinforcement.

The Cognitive - Code learning is in some respects a modern version of the classic Grammar-translation method. It is gaining favor as more language teachers become familiar with transformational (generative) grammar theory. Language learning is more than a matter of habit formation, it is a creative process, and therefore students should be given the opportunity to be as mentally active as possible in all assigned work. The students' creative involvement in the learning process is viewed as more important than the avoiding of errors. Thus, teaching conversation requires different approaches and methods.

References:

1. Бим И. Л., Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Москва, 1978.
2. English Teaching Forum, vol. 31, 1993.
3. Julia M. Dobson. Effective techniques for English Conversation Groups. Washington DC, 1992.

THE ROLE OF GAMES IN MOTIVATION

F. Allanazarova-English language and literature department, NSPI

M. Saidova –Foreign languages faculty, student

Numerous scholars have pointed out that games are useful for children involved in the learning of English since games can strengthen students' motivation and self-confidence. According to Skinner's theory, playing can be presented as a kind of prize after learning which allows teachers to motivate learners to step forward (Pound, 2005). If students are aware that they are going to play games after they learn either grammar structure or vocabulary, they will look forward to participating in those activities and apply things that they have recently learned with greater motivation. The significance of playing is also supported by Piaget due to its contribution to the development of problem solving, creativity, and communication which happens naturally in the process of playing games (Slavin, 2006).

Additionally, the affective filter hypothesis of the natural approach which was proposed by Krashen argues that "learners with high motivation generally do better, and learners with self-confidence and a good self-image tend to be more successful" (Richards & Rodgers, 2001). This concept is related to using games in teaching English to raise children's motivation and confidence which can then promote higher levels of English learning.

Moreover, all students expressed a negative attitude when games were not employed in class. In other words, students prefer to be immersed in a game-teaching environment which is highly effective in raising their motivation and interest in English language learning. The same conclusion was also advocated by Kuo's (2008) research. Kuo compared two teaching approaches, - regular teaching and game teaching, - by dividing students into the experimental group (giving game teaching) and the control group (giving regular teaching). Results showed that the experimental group was superior to the control group both in students' English oral ability and in confidence. Therefore, games not only bring fun to the class, they also motivate students and build their confidence (Chan & Lin, 2000; Robinson, 1960; Zheng, 2008).

Chen is of the same opinion, showing that games are workable because they can easily attract the attention of students, thus influencing student motivation and enhancing English ability. A very similar position is supported by Atake who declared that “.. .through this research, I realized that using games is useful for teachers to . . . lower stress, to naturally keep their [students’] attention . . .”. Deesri also advocated that games offer a chance for real communication, while also decreasing the stress-levels experienced by students. Using games, according to the same study, also maintains high levels of attentiveness as any basic understanding of human nature might suggest probable.

To continue with the idea of human nature leads us to the biological approach, where, it is argued, playing is vital to the development of the flexible and adaptable human brain because children’s imagination and creativity are enhanced by playing (Pound, 2005). Based on the studies mentioned above, the importance of using games in facilitating children’s motivation and confidence appears to be well supported.

In addition to facilitating children’s motivation and confidence, learners can acquire vocabulary more quickly and easily by doing actions during game playing (Angelova & Lekova, 1995; Atake, 2003; Deng, 2006). According to Dewey’s “learning by doing”, children learn best by doing and by acting in the world (Pound, 2005). When children touch something, they get to realize what the object is and how it feels; when they do some action, they get to know its meaning. By using a game which offers children lots of opportunities to do, to act, and to move, children can acquire a greater quantity of meaningful vocabulary. Similarly, Total Physical Response, a teaching approach aimed at improving student vocabulary acquisition, relies heavily upon the above outlined scenario. Meaning is conveyed through actions which students are involved with in the playing of games. In T.P.R., role playing, which is viewed as a type of game that is centered on everyday situations, such as „at the restaurant’, „shopping in the supermarket’, or „visiting the post office’. During enactments, classmates interact in their role playing, thus enabling students to acquire additional vocabulary, often unconsciously (Freeman, 2000).

Furthermore, games which are designed for learners who have bodily intelligence, or so called kinesthetic intelligence as outlined in Gardner’s „Multiple Intelligences’, can help students memorize and utilize new vocabulary more efficiently (Richards & Rodgers, 2001). Deng (2006) observed 45 students and carried out a 4-month experiment by teaching subjects in a traditional way during the first two months and then teaching students via games in the last two months. Then the teacher picked 10 words and taught five of them in a regular way and the other half intrinsic to a game. The results of the experiment between game teaching and non-game teaching indicate that it is beneficial to use games to promote language proficiency and vocabulary acquisition.

To sum up, according to previous studies, using games to teach young learners can enhance student motivation, confidence, and vocabulary acquisition, because of the advantages of challenging content it is easier to capture their attention than with traditional teaching. However, it may alternately increase student anxiety due to peer pressure.

References:

1. Andrea Bennett, (2011). The Role of Play and Games in Learning. The 33rd Earl V. Pullias Lecture. University of South California (USC) USA.
2. Deesri A. 2002. Games in the ESL and EFL Class. The Internet TESL Journal, Vol. VIII, No. 9, September 2002.
3. Duong, N. C. (2008). Do games help students learn vocabulary effectively? Lac Hong university.
4. Gee, James Paul. “High Score Education: Games, Not School, Are Teaching Kids to Think,” Wired 11, no. 05 (May 2003).

SOME TIPS OF USING VIDEOS AT THE LESSON

Elmuratova Z., Elmuratova A- Foreign languages department, NSPI

Videos in a classroom are great tools for teaching oral skills at all levels, particularly the lower ones. When choosing a video segment, we must keep in mind that the material should have a wide appeal for everyone watching; its length is between 30 seconds and five minutes; the language is accessible to viewers; and unfamiliar vocabulary and background information have been introduced.[3:277]

We have to choose video material according to the level and interests of our students. If we make it too difficult or too easy, the students will not be motivated. If the content is irrelevant to the students' interests, it may fail to engage them. Video is richer than audio: speakers can be seen; their body movements give clues as to meaning; so do the clothes they wear, their location, etc. [2:144]

The following stages can be used during the video lesson.

Before watching.

This stage contains exercises which introduce the students to the new vocabulary and structures they will encounter in the DVD.[1:5]

Activity 1: Look at the pictures and use the job characteristics and qualities to act out dialogues, as an example.

Job characteristics: dangerous, interesting, tiring, difficult, rewarding, stressful

Qualities needed:

Physically fit intelligent, caring, creative, patient, imaginative, reliable, brave

A: What do you think a lawyer's job is like?

B: I think a lawyer's job is difficult and stressful but also rewarding.

A: What qualities do you think a lawyer has got to have?

B: I think a lawyer needs to be reliable, intelligent and skilful.

While watching.

This stage features tasks to be done while the DVD is playing. Some students should be able to do these tasks during their first viewing of the DVD. Some students can watch the DVD once without having to do any exercises, then do the exercises in this part during a second viewing.

Activity 2: Circle the correct item.

1. Richie likes surfing, but he hates ...

a) falling in the water b) when it's windy

2. Bruce likes singing with his friends, but he can't stand ...

a) on green grass b) on rough grass

After watching.

This stage should be done with the DVD turned off, after a first or second viewing (depending on students' level of ability). It focuses on the key vocabulary and language patterns seen in the DVD and tests their acquisitions in gap-filling and multiple-choice exercises.

Activity 3: Put the verbs in brackets into the right tense, then write the times in full.

1. A: What time ... (Anne/get up) every morning?

B: At 7:15

2. A: Why (John/cook) now?

B: Because his friends(come) for dinner at 6:30.....

Watching again.

This stage focuses on finer language points contained in the DVD, such as particular segments of everyday conversational English as well as more advanced vocabulary.

Activity 4: Watch the telephone conversation again. Correct the words in bold.

John: **(1) Where** was your birthday? Did youhave a good time?

Mike: Yeah, it was great!

John: (2) **When** did you go?

Mike: I (3) **ate at** a restaurant with some friends.[1:13]

To sum up, video lessons can improve students' listening comprehension, their outlook and motivate them to learn.

References:

- 1.Evans V,Dooley J.Upstream.Activity book. Express Publishing.
- 2.Harmer J.How to teach English.England 2007.
- 3.Ruiter R,Dang R.Highway to ESL.New York 2005.

DRAMA AS A TECHNIQUE IN IMPROVING SPEAKING SKILL

A.T. Borasheva - Foreign languages department, NSPI

V.J. Usenova- Lyceum № 4, teacher

Drama is the specific mode of fiction represented in performance. The term comes from a Greek word meaning "action" (Classical Greek: *δρᾶμα*, *drama*), which is derived from "I do" (Classical Greek: *δράω*, *drao*) [1]. Drama is doing. Drama is being. Drama is such a normal thing. It is something that we all engage in daily when faced with difficult situations. You get up in the morning with a bad headache or attack of depression, yet you face the day and cope with other people, pretending that nothing is wrong. The list of these example is very long as famous Shakespeare said: All the world's a stage and all the men and women merely players.

Most teachers see the value of drama in offering training in speech. What is not obvious is how even abstract learning is easier when acted or demonstrated. Drama can also be used to bring literature to life for the students. It is more dynamic than simple text and helps the visual learners as well as recycles new vocabulary. While drama does have a characteristic of recreation, the fun aspect should not be under-estimated. When the students are enjoying an activity, they are learning and letting their guard down. The shyness and fear of using English very often blocks learning. When the students are submerged in an active fun activity, they are more open to new concepts and learning will occur. When the students are having fun, they let their second language guard down and become less inhibited. The student will tend to relax and stop blocking out the new language. They will forget how hard it is and start absorbing the ideas presented. Changing the students' perception of the language learning from a negative to a positive is a huge plus for the learning process [2]. A good drama teacher can use the practice with role-playing to contribute to the self-esteem of the students, build their confidence in using the target language (English) as well as develop many of the skills mentioned above which will carry over to real life. It is certain that self-acceptance can be encouraged in subtle ways and acceptance of others. Drama has the potential to empower the students, give them many opportunities to have pride in their work, it teaches them responsibility, problem solving, management and directing proficiencies. The many activities of team work force students to develop organizational skills and to think on their feet. These are tools that can be used in all aspects of their lives. These skills will be useful in the future job market when the students need to work with others or even in the future job interview when the potential employer asks an unexpected question and you need to think quickly [2].

Benefits of using drama in the classroom can be considered as given below.

1. Drama is part of real life and prepares students to deal with life's problems.

Drama simply allows students the opportunity to rehearse roles, further giving form or shape to the individual and personal ideas and feelings they are naturally experiencing.

2. Drama develops verbal and nonverbal communication Through different characters, students share the opportunity to expand their problem solving skills both verbally and non-verbally, making room for a sense of creativity. As well, students practice

and build upon various communication skills through the use of body language, facial expressions and different voices.

3. Drama can enhance students' psychological well-being Under different characters, students can express their true feelings or sense of personality without fear of being judged or criticized. They can work on personal issue or solve personal problems while in character, which can simply help their overall well being. Essentially, what this does is allow students to get things off their mind, further releasing emotion and tension and allowing students to be who they are.

4. Drama develops empathy and new perspectives Taking on various roles in character allows students to use all senses and characteristics in order to understand the character, as well as, the scenario or story at hand. Learning how to express oneself in different ways and through different means, helps build a strong character and personality.

5. Drama builds cooperation and develops other social skills Working together as a group promotes, encourages and motivates cooperation. It is essential that each of our students feels accepted and works well with others, in order to create and build a safe environment for all to learn. What drama does is continues to build on this importance. Drama simply brings students together, allowing them to find different characters that best suits them, different roles to express who they are, and different ways to build upon and develop social awareness.

6. Drama increases concentration and comprehension through engagement Students always learn best when they are engaged and interested, as well as, when they are actively involved. As students are strongly focused and concentrating, their overall understanding simply increases. When we include students in our examples in class, it is more likely that they will grasp the idea more, or make a concrete connection. Drama allows us to do this with our students.

7. Drama helps students consider moral issues and develop values Drama simply helps students further understand the importance of values they are already aware of, as well as, it guides them in developing and forming additional values. As teachers, it is essential that we allow students the space and opportunity to make this discovery and connection in values and moral issues while they are engaged through drama, rather than impose them.

8. Drama is an alternative way to assess by observing (ex. Externalization) When teaching new lessons, we always depend on prior knowledge. We start with what students know, which further guides us with the next step to take in our teaching. It is difficult for some of our students to make sense of specific things which is simply where drama fits in. Drama can be used to preview or review a lesson; further allowing teachers to assess what students already know or have learned.

9. Drama is entertaining Fun is learning, and learning is fun. If we remember this and try to incorporate fun in our teaching, our students will definitely enjoy the learning process. Students enjoy dealing with and discussing real life issues and problems, they like figuring things out, doing interesting things, doing things differently - drama gears towards this and more.

10. Drama offers a learning avenue that enhances other areas of the curriculum Drama can be used as a teaching and learning tool to help students make meaning of a number of skills they need to be a well rounded individual. It further allows them to experience and explore the world around them through different characters and roles, further building on their relationship with others and things [3].

Using drama in the classroom can be beneficial especially for second language students. Providing opportunities for learners to engage in dramatic activities tends to improve students' attitudes toward learning. This improvement stems from the opportunity to make unique, individual contributions to their learning through drama.

References:

1. Drama. (2017, March 20). In *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Retrieved 20:37, March, 2017, from <https://en.wikipedia.org/>
2. Chris Boudreault. The Benefits of Using Drama in the ESL/EFL Classroom. The Internet TESL Journal, Vol. XVI, No. 1, January 2010 <http://iteslj.org/>
3. Loriana Romano, Lisa Papa, and Elita Saulle. "12 Fascinating Ways to Use Drama in the Curriculum". <http://www.teachhub.com>

THE MAIN TEACHING TECHNIQUES OF WRITING

B.Arzieva- English language and literature department, NSPI

N.Tangirbergenova – Foreign languages Faculty, student

In the process of learning English as a foreign language, writing is considered as one of the most essential skills. In addition to being a communicative skill of vital importance, it is a skill which enables learners to plan and rethink the communication process. Thus there are many gaps in teaching writing and basic methodology of conducting this skill is being insufficiently investigated. Therefore, teaching writing skills should be taught gradually starting from instrumental skill to content-based writing. Teaching writing should be started from beginning level.

Regardless of the type of writing tasks the teacher might favor assigning, a good place to begin class work is to explore the prewriting stage, the stage prior to actual production of a working text. Because there isn't one composing process, the goal of the teacher should be to expose students to a variety of strategies for getting started with a writing task and to encourage each student to try to discover which strategies work best for him or her. Several heuristic devices which can be explored in class for providing students with a repertoire of techniques for generating ideas are the following:

1. Brainstorming: This is often a group exercise in which all of the students in the class are encouraged to participate by sharing their collective knowledge about subject. One way to structure teacher to suggest a broad topic, such as for choosing a particular academic major and have students call out as many associations as possible which the teacher can then write on the board. The result would be far more material generated than any student is likely to think of on his/her and then all students can utilize any or all of the information when turning to the preparation of their first drafts.

2. Listing: Unlike brainstorming, as described above, listing can be a quiet essentially individual activity. Again, as a first step in finding an approach to a particular subject area, the students are encouraged to produce as lengthy a list as possible of all the subcategories that come to mind as they think about the topic at hand. This is an especially useful activity for students who might be constrained by undue concern for expressing their thoughts grammatically correct sentences, because lists do not require complete sentence

3. Free writing: Suggested by Elbow for helping native speakers break through the difficulty of getting started, free writing is also known by various other terms, such as "wet ink" writing and "quick-writing". "The main idea of this technique for students to write for a specified period (usually about 5 minutes) without taking their pen from the page". As Elbow puts it, "Don't stop for anything, Never stop to look back, to cross something out, to wonder what word or thought to use [1;276].

If you get stuck it is fine to write "I can't think what to say . . . as many times as you like." Freed from the necessity of worrying about grammar and format, students can often generate a great deal of prose which provides useful raw material to use in addressing the writing assignment at hand. For EFL students, this technique often works best if the teacher

provides an opening clause or sentence for the students to start with. So, for example, if the next assignment is to write a paper about one's personal philosophy of life, a short free writing session can begin with the words "Life is difficult but it is also worthwhile." The free writing generated after the students copy this sentence and continue to write down whatever comes into their heads can be kept private or shared with other students. It can also be used as the basis for one or more subsequent 5- to 10-minute free writing "loops" which are additional free writing sessions starting with whatever key idea derives from material discovered through the process of the previous quick-writing step.

4. Clustering: Another technique for getting many ideas down quickly, clustering begins with a key word or central idea placed in the center of a page (or on the blackboard) around which the student jots down in a few minutes all of the free associations triggered by the subject matter—using simply words or short phrases. Unlike listing, the words or phrases generated are put on the page or board in a pattern which takes shape from the connections the writer sees as each new thought emerges. Completed clusters can look like spokes on a wheel or any other pattern of connected lines, depending on how the individual associations are drawn to relate to each other. By having students share their cluster patterns with other students in the class, teachers allow students to be exposed to a wide variety of approaches to the subject matter, which might further generate material for writing.

Rico notes that clustering allows students to get in touch with the right-hemisphere part of the brain to which she attributes "holistic, image-making, and synthetic capabilities." She further notes that clustering makes "silent, invisible mental jesses visible and manipulable" It is very important that students experiment with each of these techniques in order to see how each one works to help generate text and shape a possible approach to a topic. The purpose, after all, of acquiring invention strategies is for students to feel that they have a variety of ways to begin an assigned writing task and that they do not always have to begin at the beginning and work through an evolving draft sequentially until they reach the end. [2;162] Spack underscores the importance of having students practice a variety of strategies since she observed that none of her EFL students utilized invention strategies presented in the course textbook which they had read about but not practiced. She further notes that students may also devise their own invention strategies once they have learned the value of systematic exploration of a topic. [3;321] But we must keep in mind the fact that the strategy of choice may be to produce a text in a linear fashion, possibly generated by an outline prepared prior to writing a full first draft. For some people, she points out brainstorming can be more difficult than, and not as successful as, outlining.

References:

1. Elbow P. Writing without teachers. New York: Oxford University Press. Pp. 67-69.
2. Rico, G.L. Clustering: Pre-writing process. Sacramento. California State Department of Education. 1986, p. 17-20.
3. Spack.R. Invention strategies and the ESL composition. TESOL Quarterly, 19(4), 703-725

MODERN TECHNOLOGY IN THE EFL CLASSROOM

F. Allanazarova - English language and literature department, NSPI

Z. Ganiyeva- Foreign languages faculty, student

Nowadays Modern technology in the EFL classroom is useful for teachers as well as students. Many teachers ask the question of why, is technology necessary? When the question of technology arises in regards to education, many people believe that technology

is only for computer class and technology class. Many, teachers, students and parents feel as if the days of learning a new language with technology are long gone. Why do they feel this way? This can be traced back to the earlier days of CALL, when the presence of a teacher was minimal and the language student was either hooked up to a small computer or being bored to death in listening labs.

Technology can be defined as the practical application of science to commerce or industry and the discipline dealing with the art or science of applying scientific knowledge to practical problems. (Stein) Nowhere in that definition does it say a computer only, nor does it say only for internet. Technology can best be defined as applying scientific knowledge in order to solve practical problems. Many people are misinformed as to what technology really is, which could be one of the reasons why modern technology is not being used in the EFL classroom.

Modern technology, if used correctly, can be an asset to a bilingual curriculum due to the objectives that are outlined in bilingual education. Greenberg, states that effective use of the Internet will improve teacher creativity as well as reduce the time that is required to plan units or lessons and at the same time, involve students in an immersive whole language-learning environment. Teachers and students alike will be able to use technology as an instrument of creativity and empowerment. Teachers and students will be able to publish and share their work instantly. This alone is a huge advantage in that they do not have to kill themselves planning and coming up with new ideas on how to teach their class. Greenberg also states that a foundation should be provided for the effective integration of the internet into the teacher and student's lives.

Content videos can be used in the EFL classroom in order to bring the realistic aspect of what is being taught into the class. This serves not only as support but also as a motivator to the students. As Furmanovsky, wrote in an article published in the Internet TESL Journal, teachers should have more than a casual interest in the topic being discussed or taught. Teachers should have access to materials, especially videos and books aimed at the listening and reading level of the students.

Documentaries can be used only if they are visually dense or have English subtitles. Interactive and communicative gap information is essential. Entire Movies should not be shown in class however carefully chosen films with a strong cultural or historical content can be watched for homework. Films should have English subtitles or subtitles in their native language. Extracts can be used for in class activities.

The use of modern technology needs to have clear guidelines in the curriculum so that progress across the board can be monitored. Using modern technology has to be monitored for various reasons, but the two main concerns that can cause the most harm or good are, teachers becoming lazy. They may put on a full-length film to be shown over a period of 2 days or more. On the other hand, if a teacher is not very selective in what the students' access on line, students usually end up looking at non-English content on line or doing whatever they want to help time pass.

By educating all and giving clear instructions and guidelines as to what is to be expected from the use of modern technology, progress can be made and the EFL students will benefit from it. Liz Cushman Brandjes wrote a case study of a "Cyber English" Class. Her study was based on a fieldwork that was done in a New York public school near lower Manhattan. The "Cyber English" class has been around for more than 14 years where they meet once a day for the entire school year. The levels of English proficiency range from near native speakers to just being introduced to the English language. The room is equipped with a workstation, which consists of a dictionary, a grammar book and two literature anthologies. As students enter the room, Brandjes describes that students have a clear routine and they are aware of what they have to do. They first retrieve their disks, and then they proceed to an open workstation, log on and check their emails for the day's assignments. Students take about ten minutes writing and responding to emails, in which

there is always one email from the teacher or student teachers. These emails usually consist of feedback, comments, suggestions, content, style etc. on the students' work.

The teacher prefers to communicate with the students via email so that they have a running account of their conversation as well as a record of what was discussed. Even though the assignments are the same for everyone, the students realize that the information that is available is for everyone, but the way they use the information makes it unique.

References:

1. Brandjes, L. C. (1997). A Case study of Ted Nellen's "Cyber English" Class.
2. Furmanovsky, M. (1997). Content Video in the EFL Classroom. The Internet TESL Journal, Vol. III, No. 1, January 1997.
3. Greenburg, L. J. Effective Use of the Internet Class Instruction.(2005, March 24) Retrieved March 18, 2005.

MAKTABGA QABUL QILINGAN OLTI YOSHLI BOLALAR UCHUN KORREKSION RIVOJLANTIRUVCHI MASHG'ULOTLAR

M.M.Djolibetova- «Umumiy pedagogika va psixologiya» kafedrası, NDPI
G.Qipshaqbaeva-«Pedagogika va psixologiya» ta'lim yo'nalishi talabasi, NDPI

Bola maktabga borgan paytidan boshlab moslashishi jarayonida qiyinchiliklarga duch keladi. Ko'pgina hollarda bolalarda bilish jarayonlarining yetarli darajada rivojlanmaganligi, ijtimoiy moslashuvning shakllanmaganligi ta'lim jarayonida qiyinchiliklarni keltirib chiqaradi. Hattoki aqlan yetuk, jismonan sog'lom bola ham maktab talablariga moslashishda qiynaladi. Bu talablar 1-sinfga qabul qilingan boladan ko'p mehnat va irodani talab etadi. Shu bilan bir qatorda maktab amaliyotchi psixologi va sinf rahbari zimmasiga katta mas'uliyat yuklaydi. Bunda bolalarning maktab sharoitiga moslashish jarayonini o'rganish muhim sanaladi. Shuning uchun ko'yidagi mashg'ulotlarni tavsiya qilamiz.

"Jumlani tugat"

Maqsad: Bolalarning og'zaki nutqini, predmetlarni guruhlashtirishni, umumlashtirishni rivojlantirish. Bolalar aylana bo'lib o'tiradilar. Boshlovchi ularning biriga koptokni otadi va jumlaning boshlanishini aytadi. Koptokni olgan bola gapni tugatishi va koptokni boshlovchiga qaytarishi kerak. O'yin shu tariqa davom etadi. Ikki marta gapni tugallay olmagan bola o'yindan chiqadi va boshqalarni diqqat bilan kuzatib turadi.

Kechasi qorong'i, kunduzi esa...

Qishda sovuq, yozda esa...

Qush uchadi, ilon esa...

Ertalab nonushta qilamiz, kunduzi esa...

Xo'roz qichqiradi, mushuk....

«Xuddi shunday rangdan top».

Maqsad: O'quvchilarning idrok va diqqatini rivojlantirish.

Ishning borishi: Stol ustiga shakli, rangi bir xil bo'lgan lekin o'n ikki bo'lakka bo'lingan to'rt burchak shakli yoyib qo'yiladi. O'quvchilar ana shu 12 ta shaklni bir – birining yoniga qo'yib bir minut vaqt ichida 4 burchak shaklini yasashlari lozim.

«Hammaga yetadimi?»

Maqsad: O'quvchilar tafakkurini o'stirish

Ishning borishi: O'quvchilarga hayvonlar rasmi va ozuqalari tasvirlangan rasmlar ko'rsatiladi. O'quvchilar qaysi hayvonga ozuqa yetmasligini topib ko'rsatishlari kerak.

«Sen ayiqning o'rnini qanday joylashtirgan bo'lar eding?»

Maqsad: O'quvchilarning diqqatini va tafakkurini o'stirish

Ishning borishi: Stol ustiga tartibsiz ravishda, ayiqchaning uxlashi, badan tarbiya mashqlarini bajarishi, yuvinishi, o'qishi, o'ynashi va nonushta qilishi tasvirlangan rasmlar aralashtirib qo'yiladi. O'quvchilar tartib bilan rasmlarni o'z o'rniga qo'yib joylashtirishlari kerak.

«O'xshashini olib kel»

Maqsad: O'quvchilarning esda saqlash xotirasini o'stirish.

Ishning borishi: Turli o'yinchoq va buyumlarning tasvirlangan rasmlari o'quvchilarga tarqatiladi. O'qituvchi yoki psixolog tomonidan o'yinchoq yoki biror buyum tasvirlangan rasm bir-ikki sekund ichida ko'rsatilib olib qo'yiladi. O'quvchi ko'rsatilgan rasmni xotirasida saqlab, stol ustida qo'yilgan rasmlar orasidan topib ko'rsatishi kerak.

«Bu qanday hayvon?»

Maqsad: O'quvchilar xotirasini rivojlantirish.

Ishning borishi: O'qituvchi o'quvchilarga echki, buzoq, qo'y, bo'taloq, ot, ho'kiz rasmlarini tarqatib chiqadi. O'qituvchi hayvonlarning ovozigacha taqlid qilib, ovoz chiqaradi, o'quvchilar esa, eshitilgan ovozni tanib, shu hayvon tasvirlangan rasmni ko'taradi.

«Nima yetishmaydi?»

Maqsad: O'quvchilar idrokini o'stirish.

Ishning borishi: Turli xil buyumlar va ularning bo'lagi tasvirlangan rasmlar, masalan, choynakning qopqog'i yo'q, stolning bir oyog'i yo'q. Stolning ustiga rasmlarning teskari tomoni o'girib qo'yiladi, detallarning esa o'ng tomoni qo'yiladi. O'qituvchi o'quvchini chiqarib, rasmlarning birini olishni taklif etadi. O'quvchi olgan rasmdagi narsaning nomini aytadi va rasmda yetishmaydigan detall qismini olib ko'rsatadi.

«Buzilgan telefon»

Maqsad: O'quvchilarning eshitish sezgisini rivojlantirish.

Ishning borishi: O'quvchilar aylana shaklida o'tiradilar. Birinchi partadagi o'quvchining qulog'iga sekin bir so'z aytiladi.

Oxirgi partada o'tirgan o'quvchi shu so'zni baland ovoz bilan aytishi kerak. Agar so'z to'g'ri aytilgan bo'lsa, telefon yaxshi ishlaydi. So'z xato aytilsa, telefon buzilgan, uni tuzatish kerak ya'ni telefon qayerda buzilganligi aniqlanadi.

Xulosa qilib aytganda, mashg'ulotlarni qo'llashda psixolog, pedagog, ota-onalar faqat ushbu mashg'ulotlar bilan cheklanmasdan etnik psixologik xususiyatlardan kelib chiqqan holda qo'shimcha korreksion mashg'ulotlardan foydalanishlari ham mumkin.

Mashg'ulotlarni o'tkazib borish jarayonida o'quvchilar bilan samimiy, erkin muloqotda bo'lish, ularni shoshirmasdan to'g'ri tushuntirib borish, o'yin tariqasidagi tabiiy muhitni yaratish, bolalarning qobiliyatlarini xolisona tarzda baholash muhim omillardan biri bo'lib sanaladi. Bolalarning maktabga psixologik moslashuvi va rivojlanish dinamikasini o'rganish maqsadida ushbu korreksion rivojlantiruvchi mashg'ulotlarining natijalariga tayanish mumkin.

Adabiyotlar:

1. Y.M.Asadov "Maktab amaliy psixologiyasi". Toshkent 1999.
2. K.K.Mamedov, R.B.Shoumarov, V.L.Podobed "Ruxuy rivojlanishi sustlashgan bolalar haqida". Toshkent-1993 y.

METHODS AND CRITERIA OF EVALUATION

S.Abdaliev-Foreign languages department, NSPI

Three basic methods can be discerned in the literature on textbook evaluation. For convenience, these will be referred to as *the impressionistic method*, *the checklist method*, and *the in-depth method*. As we shall see, however, certain proposals cut across these categories and for this reason the terms are not entirely satisfactory.

It is also possible to gain an impression of a book by looking rather more carefully at representative features, such as the design of a unit or lesson, or: more specific features, such as the treatment of particular language element; (Cunningsworth 1995: 2) or - through analysis of exercises, for instance - the author's view of learning (Hutchinson 1987). It will be clear from these examples that the distinction between 'impressionistic' and 'in-depth' methods is not as neat as it might be.

The reality is that techniques of impressionistic evaluation cover a wide spectrum, from Lee (1975), who enumerates those features in textbooks of which he approves and disapproves, to Stevick (1972), who sets out a characteristically thought-provoking scheme. Stevick's proposal involves three 'qualities' (strength, lightness and transparency), three 'dimensions' (linguistic, social and topical) and four essential 'components' of lessons (opportunities for language use, sample of language, exploration of vocabulary and exploration of phonological, orthographic or grammatical form). While the three qualities of strength (essentially, pay-off for the learner), lightness (e.g. learn ability lesson length) and transparency (e.g. clarity of organization and presentation) are assessed impressionistically, by browsing, the dimensions and components lend themselves to much more systematic evaluation, a socio-topical matrix I being suggested for this purpose.

However, the method also has its potential limitations. For instance, the systematic (or exclusivity) referred to above is only strength if the criteria or categories of which a checklist is composed are relevant to the specific context in which it is to be used. The categories in all materials evaluation checklists, like those in other forms of apparently objective evaluation instrument or observation schedule, are as much a reflection of the time at which they were conceived and of the beliefs of their designer as are published materials themselves.

While such techniques have the virtue of ensuring the selection process a more considered affair, they may also have certain disadvantages:

1. *Representativeness of samples*: The samples (e.g. exercises, lessons, units) selected for analysis may not be representative of the book as a whole, and this may therefore distort any judgment.

2. *Partiality*: because in-depth analysis is normally narrowly focused (Being based either on a particular section of the material or one or more threads running through it), it gives only a partial insight into what the material offers.

3. *Time and expertise required*: some proposals for in-depth evaluation would involve a good deal of time; others require expert knowledge (e.g. of language description) that is not available. Though it can be argued that the time spent on evaluations is well spent if a potentially unsuitable textbook is rejected, there may be more economical ways of arriving at this decision.

References:

1. Абдуллаев Ю., Бушуй А. Иностранный язык в современном мире. Т.: Фан. 2000.-272 с.
2. Аракин В.Д.(ред). Практический курс английского языка для студентов факультетов иностранных языков. Части I-V. М.: Высшая школа. 1973 и последние годы издания.
3. Витлин Ж. Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков. // ИЯ в школе. М.: 2000 .WS.C.22-27
4. Barclay M. et al. Keep in Touch. Tashkent: 2004 - 215 p.
5. Clark A.M. Spoken English. London: Edinburgh. 1995.- 348 p.

THE IMPORTANCE OF SENTENCE STRUCTURE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

A. Avezimbetova - English language and literature department, NSPI

M. Dauletova – Foreign languages faculty, student

The Decree of the first President of the Republic of Uzbekistan “Measures on further development of the system in teaching foreign languages” adopted on December 10, in 2012 put some actual problems: to start teaching foreign languages at the secondary school from the 1-st form; to reform the curriculums and programs in foreign languages; to provide students and teachers with all the necessary textbooks and manuals; to train highly-qualified teachers in foreign languages and other issues [1].

Nowadays we are trying to establish a strong democratic state, of course, with the help of the new generation. So, in this thesis we tried to make a good research work on the problem of functional-semantic aspect and methods of teaching the Exclamatory sentences used in J. Steinbeck’s “The Pastures of Heaven”.

Language is the chief means by which the human personality expresses itself and fulfills its basic need for social interaction with other persons.

Robert Lado wrote that language functions owing to the language skills. 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. This plurality of meaning is characteristic of the present time and is the source of confusions in the discussion of grammar as part of the education of children. There have been taking place violent disputes on the subject of teaching grammar at school.

The ability to talk about the grammar of a language, to recite its rules, is also very different from ability to speak and understand a language or to read and write it. Those who can use a language are often unable to recite its rules, and those who can recite its rules can be unable to use it.

Grammar organizes the vocabulary and as a result we have sense units. There is a system of stereotypes, which organizes words into sentences. But what skill does grammar develop?

First of all it gives the ability to make up sentences correctly, to reproduce the text adequately. (The development of practical skills and habits)

The knowledge of the specific grammar structure helps pupils point out the differences between the mother tongue and the target language. The knowledge of grammar develops abilities to abstract systematize plural facts.

The name of my work is “Teaching Grammar”. And the main aim is to clearly recognize how to teach grammar right. In order to understand a language and to express oneself correctly one must assimilate the grammar mechanism of the language studied. Indeed, one may know all the words in a sentence and yet fail to understand it, if one does not see the relation between the words in the given sentence. And vice versa, a sentence may contain one, two, and more unknown words but if one has a good knowledge of the structure of the language one can easily guess the meaning of these words or at least find them in a dictionary [3: 47-48].

No speaking is possible without the knowledge of grammar, without the forming of a grammar mechanism.

If learner has acquired such a mechanism, he can produce correct sentences in a foreign language. Paul Roberts writes: “Grammar is something that produces the sentences of a language. By something we mean a speaker of English. If you speak English natively, you have built into you rules of English grammar. In a sense, you are an English grammar. You possess, as an essential part of your being, a very complicated apparatus which enables

you to produce infinitely many sentences, all English ones, including many that you have never specifically learned. Furthermore by applying your rule you can easily tell whether a sentence that you hear is a grammatical English sentence or not." A command of English as envisaged by the school syllabus cannot be ensured without the study of grammar. Pupils need grammar to be able to and, speak, read, and write in the target language.

To develop one's speech means to acquire essential patterns of speech and grammar patterns in particular. Children must use these items automatically during speech-practice. The automatic use of grammar items in our speech (oral and written) supposes mastering some particular skills – the skills of using grammar items to express one's own thoughts, in other words to make up your sentences.

We must get so-called reproductive or active grammar skills.

A skill is treated as an automatic part of awareness. Automatization of the action is the main feature of a skill. The nature of Automatization is characterized by that psychological structure of the action which adapts to the conditions of performing the action owing to frequent experience. The action becomes more frequent, correct and accurate and the number of the operations is shortened while forming the skill. The character of awareness of the action is changing, i.e. fullness of understanding is paid to the conditions and quality of performing to the control over it and regulation.

The grammar skill is based on the general conclusion. The grammar action can and must occur only in the definite lexical limits, on the definite lexical material. If the pupil can make up his sentence frequently, accurately and correctly from the grammatical point of view, he has got the grammar skill [4: 302].

By "grammar" we also mean the system of the language, the discovery and description of the nature of language itself. It is not a natural grammar, but a constructed one. There are several *constructed grammars: traditional, structural, and transformational grammars*. Traditional grammar studies the forms of words (morphology) and how they are put together in sentences (syntax); structural grammar studies structures of various levels of the language (morpheme level) and syntactic level; transformational grammar studies basic structures and transformation rules. What we need is simplest and shortest grammar that meets the requirements of the school syllabus in foreign languages. This grammar must be simple enough to be grasped and held by any pupil. We cannot say that this problem has been solved.

References:

1. Karimov I. A. Harmoniously Developed Generation is the Basis of Progress of Uzbekistan. Tashkent, 1998., P.9.
2. Allen W.S. Living English Structure. Longmans., 1960
3. Francis W.N. The Structure of American English. -N.Y., 1958
4. Fries Ch. C. The Structure of English. -N.Y., 1952

USING HUMANISTIC LANGUAGE TEACHING METHODS IN ORDER TO LOWER FOREIGN LANGUAGE ANXIETY

F. Allanazarova -English language and literature department, NSPI

F. Tilektesov –Foreign languages faculty, student

Nowadays there are various situations in a foreign language classroom which block foreign language learners' ability and motivation to acquire the language successfully enough.

One way of creating an efficient language learning environment and supporting the personal growth of learners is using a humanistic language teaching (HLT) approach. As the author of the thesis finds that Suggestopedia, Community Language Learning and

Neurolinguistic Programming cover most of the features which help to increase foreign language learners' confidence and motivation, lower negative affective factors and encourage students to interact with their peers, a discussion about putting the above-mentioned approaches into practice follows.

According to Lozanov, Suggestopedia is a teaching system which makes use of all the possibilities tender suggestion can offer. Larsen-Free manetal refer to Lozanov's method saying that students setup psychological barriers to learning: They fear that they will be unable to perform, that they will be limited in their ability to learn, that they will fail. As noted by Larsen-Freeman, desuggestopedia, the application of the study of suggestion to pedagogy, has been developed to help students overcome the barriers of learning. Based on their study-visit to a university English class in Egypt they analyse how desuggestopedia can be applied to language teaching.

Though suggestopedia has a lot to offer, especially to the students who face FLA, there are always some language learners who this way of learning does not suit. Mateva, when discussing using role-plays in FL settings, claims that there are always students as well as teachers unwilling to change their personality and project themselves in a new role and reality. Some teachers consider role-playing a time-consuming job which not only wastes time and effort, but does not show readily and measurable results.

Community language learning (CLL) advises teachers to consider their students as "whole persons". Whole-person learning means that teachers consider not only their students' intellect, but have some understanding of there lationship among students' feelings, physical reactions, instinctive protective reactions, and desire to learn as well. The CLL method take sits principles from the more general counselling-learning approach developed by Curran. So, in order to help language learners cope with their anxiety, Curran suggested teachers become language counsellors. The idea of such teachers is to be aware of the fears students face and to be ready to handle negative emotions.

According to Koba CLL has a variety of traits which help to deal with anxiety. The way of organizing the class as a conversation circle makes students feel safe. It lowers the competitive attitude and supports the feeling of equality. The most appropriate number of students in the conversation circle is fewer than ten. The size of the group gives more possibilities to personalize the materials and provides all learners with enough time to reflect.

The most common CLL activities are the conversation circle, transcription, the human computer, card games and the reflection session. In the first part of the conversation circle students just listen and repeat after the teacher. Students brainstorm the topics they would like to speak about and they may do it in their mother tongue. For instance, a student says something in his or her own language, the teacher says it in the target language and the other students repeat after the latter. The conversations are recorded so students have a chance to analyse them later on. After that the teacher and the students discuss the feelings related to the recorded conversation, listen to the tape and transcribe their conversation. Finally, with the help of the transcript they analyse the use of the language. CLL supports creating language learners with an independent, analytical and cooperative personality. Kob a points out that CLL is great for practicing listening and speaking skills and they emphasise that it is especially suitable for adult learners. Biju agrees with the idea of using community language learning as it is believed to reduce language anxiety of many learners. Despite the fact that HLT has plenty of supporters according to Rahman some educators still think that such teaching methods might appear too "non-threatening", that in the process the purpose and need of learning might disappear.

To sum it up, it can be said that humanistic methods take into consideration all the features of a human being-the physical, emotional, social and cognitive (Tanemura and Miura).Kohonen adds that students should learn how to reflect on their experiences, beliefs and assumptions. Cormon compares such humanistic approaches as Suggestopedia,

Community Language Learning and the Silent Way and points out that they all have a very important common principle: “language learning is at its best when teachers teach the students, not the syllabus.[...] students are people [...]different personalities, feelings, and interests should be taken into account. “Cormon using the words of Moskowitz sums it up saying that: “affective teaching is effective teaching“.

References:

1. Biju, M.A. 2013. Relationship between English Language Anxiety and English LanguageCompetence: A Correlation Study. *Golden Research Thoughts*.
2. Cormon, Françoise.1986. Humanistic Activities and Teacher Motivation. *ELT Journal*, 40(4):278- 281.
3. Koba, Naomi et al. 2000. Using the Community Language Learning Approach to Cope with.
4. Language Anxiety. *The Internet TESL Journal*, 6(11): 1-7.
5. Kohonen, Viljo. 2000. Developing Foreign Language Education through Transformative
6. Teacher Growth. *Humanising Language Teaching*, 9(1).
7. Larsen- Freeman, Diane and Marti Anderson. 2011. *Techniques and Principles in LanguageTeaching*.Oxford: OxfordUniversityPress.
8. Lozanov, Georgi. 2005. *Suggestopedia- Desuggestive Teaching. Communicative Method onthe Level of the Hidden Reserves of the Human Mind*.
9. Mateva, Galya. 1997. The On-going Role-play in Suggestopedia.*TheLanguageLearningJournal*, 15(1): 26-30.

ОЙЫН АРҚАЛЫ ОҚЫҰШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒЫҰШЫЛЫҒЫН АРТТЫРЫҰ

С.М. Баймуратова - ТашПМИ Нөкіс филиалы оқытыушысы

Хәзирги цивилизацияға умтылып атырған жәмийет талабына сай, мәмлекетимиздің раўажланған еллер менен желке тиресип турыўы ушын, елимиздің келешегі ушын билимли, ақыллы, өз бетинше ис-хәрекет ете алатуғын, жәмийеттен өз орнын таба алатуғын шәкиртлерди таярлаў устаздың миннети. Уллы педагог В.А. Сухомлинский ойын ойнамай бала толық раўажланбайды деп жазған. Ойынға да басқа оқытыў формалары сыяқлы арнаўлы психологиялық қағыйдалар талап етиледі. Басқа да хәр қандай ис хәрекетлер сыяқлы ойын хәрекеті де сабақ ўақтында инталандырыўды талап етеді, ең баслысы оқыўшылар ойынның зәрүрлигин сезиниўи керек. Негизги роль оқыўшының ойынға қатнасыўындағы психологиялық және интеллектуаллық таярлығы сүүретленеді. Ойын ўақтында кейпийт, өз-ара түсиниўшилик, дослық қарым-қатнасын қәлиплестириў ушын оқытыўшы хәр ойынға қатнасыўшының минез-құлқын, темпераментин, хәрекетшеңлигин және де ден-саўлығын есапқа алыўы керек. Ойынның мазмуны қатнасыўшылар ушын қызықлы болыўы, соның менен бирге ойын соңында нәтийжеси анық көринетуғындай әхмийетли тәреплерин сезинетуғын болыўы лазым. Хәр бир баланың ойын хәрекеті сабақ ўақтында алған билимлері менен билим көнликпелерине тийкарланады, бул хәрекетлер күнделикли нәтийжели шешимлер қабыллаўға, өзлерин, қоршаған орталық имканиятлырын дурыс баҳалай билиўге тәрбиялайды. Күнделикли сабақтағы бирдейлик оқыўшылардың интасын, қызығыўшылығын жоғалтады. Сол себептен хәр бир сабақ оқытыўшының жемиси болғанлықтан сабақты өзгеше етип, педагогикалық усыллардан, ойын усылларынан пайдаланып өтсе сабақтың мазмуны еле де ашылып бериледи. Себеби ойын оқыўшыдағы жақсы қәсийетлерди қәлиплестириўге, социал өмирдеги процесслерге өз бетинше баҳа бериўге үйретип, адамлар менен қарым-

катнас жасаўға тәрбиялайды, зейини артады, еслеў қәбийлеті раўажланады, дәретиўшилиқ қәбийлетлери артады. Хәр бир устаздың мақсети – сабақ сапасын көтериў, түрлерин жетилистириў, сабаққа оқыўшының қызығыўшылығын арттырыў есапланады. Сондай-ақ бүгинги күнде елимизде оқытыў мазмуны жаңартылып, сабақларда алдыңғы технологиялардан пайдаланыўымыз керек. Сондай технологиялардың бир түри – ойын арқалы оқытыў технологиясы. Биринши президентимиз «Келешек жаслар қолында» дегениндей жасларды билимли етип тәрбиялаўда, билимнің негизи баслаўыш классларда қәлиплесетуғыны бизге белгили. Баслаўыш класстағы хәр түрли пәнлер оқыўшының билимин жетилистириўге үлкен үлесин қосады. Балаларды оқытыўда хәм тәрбиялаўда ойынның роли, педагогикада алдын хәм, хәзир хәм көрип шығылмақта. Алдыңғы қатардағы педагоглардың көпшилиги ойынды керекли хәм әхмийетли ис-хәрекет деп түсинеди. Ойын балалар ушын хәм оқыў, хәм хәрекет болып табылады.

Психолог А. С. Макаренко: «Ойын балалар өмиринде жүдә әхмийетли нәрсе, үлкендердің ғайраткерлиги, жумысы, хызмети қандай әхмийетке ийе болса, балалардың ойыны да сондай әхмийетке ийе». Мектептеги оқыўшы өмириниң көп бөлеги 45 минутлық сабақ ўақтында өтеди. Мине, сол гезде оқыўшы тек билим алып ғана қоймай, дәретиўшилиқ пенен изертлей алыўға үйрениўи керек. Билимди алыўда ис – хәрекетке үйренген баланың алған билими узак ўақыт сақланады және ол жумыс ислеўде, излениўге, таңлаўға т. б. үйренеди. Нәтийжели қолланылған ойын оқытыўшының түсиндирип атырған материалын оқыўшылардың қызығыўшылық пенен тыңлап, орынланыўына көмеклеседи. Себеби айырым класстағы оқыўшылардың итибары сабаққа қарағанда ойынға қызығып турады. Хәр сабақта ойын түрлерин нәтийжели қолланып, оны қызықлы етип өткизиў арқалы оқыўшылардың оқыўға деген инта – ықласын, пәнге қызығыўшылығын арттырыўға болады. Ойын баласы сабақта зеригип, шаршаған ўақытта қолланылатуғын ойынның бир түри хәрекет ойынлары. Сабақта хәрекет ойынлары оқыўшының шаршағанын басыў ушын ғана емес, ал оның тәрбиялық тәрәпине де итибар берилиўи шәрт. Баслаўыш класс оқыўшыларын ойната отырып, ойландырып, балаға тәрбиялық ойынлар арқалы қәлиплестириўға болады. Бул ўақытта жақсы оқыўшы мүмкинлигине шекем қәлиплесип, төмен оқытуғын оқыўшы өз мүмкинлигинше ойынға араласып, өз үлесин қосып отырады.

Улыўмалап айтқанда, ойын түрлерин сабақта ойнатқанда оқыўшыларда хәрекет пайда болады, дүньяға көз қарасы кеңейеди. Солай етип оқыўшы ой – өрисин ойын арқалы қәлиплестиреди. Нәтийжеде ойнай отырып, билим көрсеткишине өз үлесин қосады. Артта қалған, жасқаншақ, оқыўға пассив, күш пенен оқытуғын оқыўшы болмайды. Ойынлар – оқыўшылардың сабаққа белсендилигин, қызығыўшылығын арттырады, дәретиўшилиқ қәбийлетин қәлиплестиреди. В.А. Сухомлинскийдің пикиринше: «Ойын дуньяға қарай ашылған үлкен жарқын дерезе, ол арқалы баланың руўхый дуньясына тетиклендиретуғын ойлар хәм түсиниклер ағымы қуйылып келеди». Нәтийжели қолланылған ойын оқытыўшының түсиндирип атырған материалын оқыўшылардың дыққат пенен тыңлап, орынлаўына көмеклеседи. Қызықлы ойын түринен кейин олар тез тетиклесип, тапсырманы ықлас пенен және сапалы етип орынлайтуғын болады. Сабақта, сабақтан тыс ўақытта қолланылатуғын ойынларды төмендегидей топарларға бөлиўге болады. Ойын түрлери:

1. **Дидактикалық**
2. **Логикалық**

Мысалы етип айтсақ «Running game», «Green, green, yellow», «Heads down, thumbs up» , «Funny animals», «Broken telephone», «What's my number» ойынларын киргизсек болады

Ойынға қойылатуғын талаптар:

- Ойынның мақсети анық, материаллар алдыннан таярланып, оптимал орынға қойыу.
- Ойынға кириспестен алдын оның тәртібин оқыушыларға толығы менен түсіндириу.
- Ойынға класстағы оқыушылардың толық қатнасуын тәмийнлеу.
- Ойын үстінде шешим қабыллай билиуіне, ойлана билиуіне жетелеу.
- Ойын түрлерин бағдарламаға сай таңлап алыу.
- Ойынды баланың жас өзгешелигине қарай түрлендирип пайдаланыу.
- Әпиуайы ойыннан құрамалы ойынға өтиу.
- Миннетли түрде ойынның жуўмағын жәриялау керек.

Солай етип, сабақта ойын түрлерин пайдаланыу, сабақ түрлери менен усылларын жетилистириу жолындағы изленислердің әхмийетли бир буўыны. Ойын түрлериниң материаллары сабақтың темасы менен мазмунуна сәйкес алынса, оның когнитив мазмуну да артады. Оны нәтийжели пайдаланыу сабақтың нәтийжелилигин күшейтеди, оқыушылардың сабаққа интасы менен қызығыушылығын арттырады. Ойын менен уйымластырылған сабақ балаларға кеўилли, жеңил келеди. Сонлықтан да барлық оқыушыны билимге бирдей жетелеу ушын өз мүмкиншилигине сәйкес сабақты өзлестириу, тилин, ой өрисин кәлиплестириу, өзиниң пикирин айтыуға, еркин дәретиушиликке жетелейтуғын, пәнге қызығыушылығын арттыратуғын усыллардың бири болып есапланады.

Әдебиятлар:

1. Ишмухамедов Р.Ж. Болаларни тарбиялаш ва соғломлаштириш ишларида педагогик технология. – Т., УДАП, 2004
2. Шаграева, О.А. Детская психология Теоритический и практический курс: Учеб.пособие Гуманит.изд.центр «ВЛАДОС», 2001
3. Давидчук, А.Н. Обучение и игра : Метод.пособие/ - М. Мозайка-Синтез, 2006

USING SOME MODERN TECHNIQUES FOR TEACHING ENGLISH VOCABULARY

G.A. Bekbergenova -Foreign languages department, NSPI

Experienced ESP teachers know how important vocabulary is. Students must learn thousands of words that speakers of English use.

It is widely-known that presentation of new language items should be immediately followed by their practice. New knowledge needs to be integrated into existing knowledge, i.e. the learner's existing network of word associations, what is called the mental lexicon.

There are a lot of different types of tasks that teacher can use to help students to transfer new words into long-term memory. Such tasks are either receptive, when learners make judgments about words, but do not necessarily produce them, or productive, in which learners are required to insert the newly studied words into some kind of speaking or writing activity. Definitely such division is a bit vague as receptive tasks can become productive if the learners are invited to talk about their judgments.

So, the tasks in which students make decisions about words can be divided into the following types:

1) *Identifying* words simply means finding them where they may be “hidden”, for example, in the text, e.g. students may be asked to count the number of times the word occurs in the text, or to find all the phrasal verbs, or to underline words and phrases in the text which convey the whole idea of the article etc [4]. Then students can be asked to read the text, turn it over and answer if the given words occurred in the text. Identification is also the process students apply in task in which they have to unscramble anagrams. But it should

be mentioned that for intermediate level students such kind of identifying should include more grammatically-oriented exercises, e.g. tasks where students are asked to underline the correct part of speech for each word as it is used in the text which precedes the exercise;

2) *Selecting* tasks are cognitively more complex than identifying tasks since they involve both recognizing words and making choice among them. This may take the form of choosing the “odd one out” task, which provides students with the set of words and phrases related to each other and belonging to the same lexical row, and the learners are proposed to find the word which doesn’t correspond to the row in each set. Such kind of activity not necessarily has a written answer. More important is that learners are able to prove their opinions and justify their choice selecting those answers which are suitable for them among the suggested opinions;

3) *Matching* involves first recognizing words and then matching them, for example: *a visual representative task*, in which students are offered to match words with the illustration offered; finding *a synonym*; selecting *an antonym*; choosing *a definition*; forming *a collocation*, a task in which students are proposed to match nouns with verbs as they are used in the text or combine words to form word partnerships.

4) *Sorting* activities require students to sort words into different categories. These categories can be either given or guessed, e.g. an exercise where the given terms, phrases or words should be classified into groups according to various criteria and functions;

5) *Ranking and sequencing* require students to put words into some kind of order. This involves arranging words on a cline, for example, adverbs of frequency. Learners may be encouraged to express their opinions and rank the given items according to their preference. In such kind of tasks there may be no right answer, but the exercise of making the choices and comparing them with a classmate’s choices is a good “brain work”.

All these activities give students possibility to practice their communication and language skills in order to develop fluency in speech and put professional vocabulary to practice. They make work non-routine and keep learners being interested and active during the whole class.

References:

1. Allen V.F. Techniques in Teaching Vocabulary. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 136 p.
2. Lewis M. Hill J. Practical Techniques. For Language Teaching. – London: Language Teaching Publications, 1995. – 135 p.
3. Lewis M. Implementing the Lexical Approach. – N.Y.: Language Teaching Publications, 1997. – 187 p.
4. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. – London: Pearson Education Limited, 2010. – 321 p.
5. Schmitt N. Vocabulary in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 234 p.

ОБУЧЕНИЕ УМЕНИЮ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ ТЕКСТ

С.Т. Байниязова -кафедра иностранных языков НГПИ

А.Т. Байниязов - кафедра иностранных языков КГУ

Обучение умению выступать, с самостоятельными высказываниями может преследовать различные задачи и осуществляется в разных направлениях; высказывание по прочитанному или прослушанному в результате творческой переработки текста (пересказ, резюме, изложение событий от лица одного из персонажей текста); сообщение или информация по какой либо проблеме, затронутой в тексте, что требует специальной подготовки, подборки соответствующего

материала для иллюстрации.[Рогова. 84] Хотя в данной статье мы рассматриваем проблемы формирования высказывания в монологической форме, из сказанного вытекает, что обучение этому виду речи происходит во взаимодействии с другими видами речи чтением, слушанием, диалогической речью. Поскольку для базового уровня ведущим является обучение самостоятельному высказыванию на основе текста то возникает проблема определения наиболее рациональных приемов обучения. Одним из приёмов, отражающих взаимосвязь чтение и устной речи, является, как известно пересказ. Поскольку пересказ как прием несколько скомпрометирован в практике (часто сводится к заучиванию текста) и не всегда правильно понимается в методике, то мы считаем целесообразным остановиться на нём подробнее. Мотивом пересказа является кульминационное (главное, центральное) событие, привлекающее внимание говорящего.

Рассказчик должен отобрать, для предстоящего пересказа факты и события, ведущие к центральному кульминационному событию или объясняющие его. Задача состоит в том, чтобы отразить экспозиционные факты, к которым относятся время, место, положение действующих лиц обстоятельства, обстановка. Для того чтобы передать содержание текста, необходимо овладеть следующими умениями: [Зимняя. 58]

- выделить цепь фактов и событий, ведущих к кульминационному событию (если таковые есть), и выделить экспозиционные факты;
- опустить несущественные факты, не нарушая логику повествования, не способствующие раскрытию основной идеи; завершить рассказ.

В процессе реализации замысла высказывания говорящему необходимо овладеть также умениями;

- удерживать, фиксировать план высказывания в оперативной памяти;
- антиципировать последующие изложение содержания;
- учитывать личность собеседника, степень его информированности о событиях, его возможную реакцию; обобщать и кратко передавать содержание рассказа с помощью перифразы. Поскольку развитие речи происходит в связи с текстом, то нужно учитывать особенности разных жанров текстов с тем, чтобы отобрать плене формы, которые соответствует особенностям текста и которые могут быть использованы в реальной деятельности учащихся.

Приведём примеры заданий в связи с чтением текста:

прочитать текст, выбрать факты и аргументы;

- выделить ключевые предложения, попросить раскрыть в нескольких предложениях содержания текст; сформулировать в нескольких фразах главную мысль каждого абзаца;

- перечитать текст и выделить детали; обсудить текст;
- прочитать и изучить, как персонажи о характеризованы в начале и конце текста;

- разыграть текст; найти в нем темы;
- дать характеристику текста, выбрать детали, которые производят, например, юмористический эффект; интерес учащихся вызывают такие задания, как комментирование газетно-журнальных материалов, объявления и.т.д.

В статье был рассмотрен подход к обучения монологической речи как умению связно и логично излагать свои мысли.

Литература:

- 1.Рогова Г.В. «чтение как цель средство обучения иностранному языку» Иностранные языки в школе. №3 1997.
2. Зимняя И.А. «Психологические аспект обучения говорению на иностранном языке» М. 1988.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Г.Джумамуратова - кафедра иностранных языков, НГПИ

Метод проектов родился еще в начале века, когда взоры педагогов, философов были направлены на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребенка, чтобы научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает им школа, а уметь применять эти знания на практике. Целью обучения во всех типах школ является не система английского языка, а иноязычная речевая деятельность. Для всех нас не новость, что язык это средство формирования и формулирования мысли. Отсюда следуют методические выводы: а) чтобы сформировать у учащихся необходимые умения и навыки в том или ином виде речевой деятельности, сформировать лингвистическую компетенцию на уровне, определенном программой и стандартом, необходима активная устная практика для каждого ученика группы английского языка. б) чтобы сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить урок английского языка условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Нужно предоставить им возможность мыслить, решать какие-то проблемы, которые порождают мысли, рассуждать на английском языке над возможными путями решения этих проблем с тем, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а английский язык выступал в своей прямой функции - формирования и формулирования этих мыслей.

Главная идея подобного подхода к обучению английского языка, таким образом, заключается в том, чтобы перенести акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами. Только *метод проектов* может позволить решить эту дидактическую задачу и соответственно превратить уроки английского языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные для учащихся проблемы с учетом особенностей культуры страны. На таких занятиях по английскому языку всегда должен присутствовать предмет обсуждения. Как уже говорилось, в основе проекта лежит какая-то проблема. Чтобы ее решить, учащимся требуется не только знание английского языка, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, учащиеся должны владеть определенными интеллектуальными, творческими, коммуникативными умениями. К первым можно отнести умение работать с информацией, с текстом на английском языке (выделять главную мысль, вести поиск нужной информации в англоязычном тексте), анализировать информацию, делать обобщения, выводы.

Если говорить об использовании метода проектов в практике обучения иностранным языкам, то, разумеется, наибольший интерес представляют международные телекоммуникационные проекты. Именно такие проекты позволяют решить наиболее сложную и вместе с тем самую существенную для методики задачу - создание языковой среды и на ее основе создание потребности в использовании иностранного языка на практике. Глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара. Любой пользователь, подключенный к сети Интернет, имеет возможность подобрать список литературы, получить на своем экране нужный материал, провести поиск статьи, репортажа, других источников нужной информации из самых разнообразных журналов на английском языке. Эта информация,

естественно, аутентична и, работая с такой информацией, можно получить необходимые данные по проблеме, над которой в данный момент работает группа школьников в рамках проекта. Причем это может быть совместная работа участников проекта и их зарубежных партнеров из одной или нескольких стран. Помещение аудитории как бы увеличивается, и студенты входят в открытый мир, где можно общаться с партнерами из разных стран, выходить на зарубежные сервера научных, информационных, учебных центров. Участники проекта могут распределить роли между собой и собирать информацию по всему свету, время от времени обмениваясь мыслями, естественно, на английском языке, вступая в дискуссию по определенным вопросам. Обмен информацией осуществляется по электронной почте, но время от времени можно устраивать обсуждения в телеконференции в режиме реального времени (on-line), если участники проекта договариваются о времени проведения такой конференции.

Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительный фундамент, который закладывается, разумеется, в целостной системе обучения в школе.

Литература:

1. Фарберман Б.Л., Мусина Г.Р., Сафин Д.В., Методические рекомендации по проектированию и реализации педагогических технологий. Т., 2002.
2. Palmer H.E. The Oral Method of teaching Languages. Cambridge, 1981.
3. Pooley R.C. Linguistics and the Teaching of the English Language. –N.Y. 1987

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Х. Х. Джуманазарова -кафедра иностранных языков, НГПИ

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком.

Известно, что английский язык входит в число наиболее трудных предметов школьного курса. Поэтому одной из основных задач считается привитие интереса к данному предмету, стремление разбудить в учениках творческие и интеллектуальные силы. Английский язык может быть хобби, средством для работы, предметом изучения в школе или ВУЗе. Но он всегда остается красивейшим и интереснейшим языком мира. Изучать английский язык – значит расширять свой кругозор, тренировать память, получать новые возможности в жизни

Знание английского языка в современном мире является своеобразным окном в мир. Владея этим языком международного общения, можно достичь поставленных целей с помощью новых возможностей.

Согласно образовательному стандарту основного общего образования по иностранному языку, обучение английскому языку преследует две основные цели:

- развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая подразумевает развитие речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций;

- развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению английского языка:

- а) дальнейшему самообразованию с помощью английского языка в других областях знаний;

б) развитие способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и английском языках;

в) личностному самоопределению учащихся в отношении их будущей профессии;

г) формирование гражданина и патриота.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество, а также активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам

Поставленные цели могут быть реализованы при условии использования всех групп образовательных технологий:

- технологии объяснительно-иллюстративного обучения, в основе которых лежит информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий с целью выработки у них общеучебных умений и навыков;

- личностно-ориентированные технологии обучения, создающие условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учёта и развития индивидуальных особенностей школьников;

- технологии развивающего обучения, в центре внимания которых – способ обучения, способствующий включению внутренних механизмов личностного развития обучающихся, их интеллектуальных способностей.

Личностно-ориентированный подход, развивает у учащихся не только память, но и самостоятельность мышления. При разработке системы учебных заданий на уроке необходимо учитывать не только сложность содержания этих заданий, но и различные приёмы их выполнения, которые задаю непосредственно (в виде правил, алгоритмов действий) или путём организации самостоятельного поиска при изучении той или иной темы. Например, использовать приём соотнесения слова с картинкой, изображающей этот предмет, что позволяет учащимся самостоятельно находить это соответствие и запоминать новые слова.

Один и тот же учебный материал, как доказано психологами, может усваиваться через активное включение различных сенсорных систем. Когда на уроке английского языка диктуют слова, которые нужно запомнить, один ученик хорошо запоминает на слух. Другой стремится записать по-английски или даже по-русски, чтобы запомнить, третий создаёт зрительный образ предмета (явления), фиксируемого словом, четвёртый пытается объединять слова по каким-либо грамматическим признакам, пятый старается запомнить на слух звуковую оболочку слова и т.д. Поэтому, представляя учащимся, выбор вида и форм учебного материала, необходимо предлагать детям задания (где это возможно) в словесном, графическом или предметно-иллюстративном решении. Ученики вправе выбрать какое-либо одно задание и могут рассчитывать на успех, что, естественно, усиливает их учебную мотивацию.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Типология проектов разнообразна.

Работа над проектом - это многоуровневый подход к изучению языка, охватывающий чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов способствует развитию активного самостоятельного мышления учащихся и ориентирует их на совместную исследовательскую работу. На мой взгляд, проектное обучение актуально тем, что учит детей сотрудничеству, а обучение сотрудничеству воспитывает такие нравственные ценности, как взаимопомощь и умение сопереживать, формирует творческие способности и активизирует обучаемых. В

общем, в процессе проектного обучения, прослеживается неразрывность обучения и воспитания.

Метод проектов формирует у учащихся коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих школьникам применить накопленные знания по предмету. Учащиеся расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь, слышать, понимать друг друга при защите проектов. Дети работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на уроке в классе.

Работа над проектом – процесс творческий. Учащийся самостоятельно или под руководством учителя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться практически по любой теме. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче, но интереснее и значительно эффективнее. И это касается как академических успехов по предмету, так и интеллектуального и нравственного развития детей. Помочь друг другу, вместе решить проблему, дойти до истины, разделить радость успеха и горечь неудачи – такие качества пригодятся ребятам и в школе, и в жизни. Учителю же эта система дает колоссальные возможности для творческого подхода и к предмету, и к ученикам. Идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по своей сути. Она получила развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира и поэтому довольно разнообразна в своих вариантах. Однако при всем разнообразии существуют основные принципы обучения в сотрудничестве.

После первого опыта использования метода обучения в сотрудничестве, становится, очевидно, что учащиеся ведут себя более активно. Слабые ученики почувствовали уверенность в собственных силах. Они осознают свою значимость: и от их усилий зависит успех всей группы. Полученная в итоге положительная оценка стала результатом усилий каждого ученика и послужила стимулом для дальнейшего интереса друг к другу, к совместному труду и к учению вообще.

Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения. Это означает также, что каждый ученик учится в силу собственных возможностей и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если и «сильный», и «слабый» ученики затрачивают одинаковые усилия на достижение своего уровня, то будет справедливо, если их усилия будут оценены одинаково, при условии, что в обоих случаях каждый сделал, что мог. Давно замечено, что, если оцениваются усилия, которые затрачивают ученики в группе для достижения общего результата, то у них, как правило, повышается мотивация.

Для достижения положительного результата при использовании метода обучения в сотрудничестве надо придерживаться следующих требований:

1. Прежде, чем группы приступят к самостоятельной работе, необходимо сказать об их ответственности за каждого из партнеров, чтобы каждый из участников группы хорошо усвоил материал. Только в этом случае они могут рассчитывать на высший балл.

2. Оценка ставится одна на всю группу. Оценивать можно, как совместные усилия, так и индивидуальные.

3. Учитель должен оставаться доброжелательным, следить за активностью учащихся и помогать любой группе, если потребуется помощь.

Технология обучения в сотрудничестве предусматривает использование таких активных форм, как диспут, пресс-конференция, дискуссия, ролевая игра.

Целью обучения иностранному языку в гуманистической педагогике, по мнению Гальсковой Н.Д., является развитие у учащегося способности к межкультурному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия. Сопоставление нового, приобретаемого учеником опыта, с имеющимися у него знаниями сопровождается приобретением его индивидуального опыта. Приобретение индивидуального опыта учащегося осуществляется за счет активизации процесса обучения. А это достигается путем применения технологии развития критического мышления посредством чтения и письма.

Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт.

В данной технологии принципиально меняется роль учителя. Он становится партнером, активизирующим и направляющим учебный процесс. Учащиеся учатся бесконфликтному обмену мнениями. Осуществляется личностно-ориентированное обучение, при котором каждый ученик не просто получает очередной объем готовых знаний, а вовлекается в процесс конструирования знаний на основе равноправных партнерских отношений.

Применение инновационных технологий обучения на уроках английского языка помогает решать проблемы речевого общения школьников с различным уровнем способностей, эффективного использования времени урока, повышения мотивации к изучению английского языка. Новые формы речевого общения на уроках способствуют формированию творчества, познавательной активности, самостоятельности детей.

Литература:

1. Косачёва И., Косачёва Ю. Использование аутентичных видеокурсов в обучении английскому языку. – Английский язык. – 1 сентября //№3, 2006.

2. Нестерова Н.В. Информационные технологии в обучении английскому языку. – Иностранные языки в школе. //№8, 2005.

3. Оганджян Н.Л. Элементы коммуникативной методики обучения английскому языку в средней школе. – Английский язык. – 1 сентября //№6, 2005.

4. Петрова Л.П. Использование компьютеров на уроках иностранного языка – потребность времени. – Иностранные языки в школе. //№5, 2005

TEACHING WRITING AS A LANGUAGE SKILL

A.A Embergenova – *English language and literature department, NSPI*

Writing as a skill is very important in teaching and learning a foreign language, it helps pupils to assimilate letters and sounds of the English language, its vocabulary and grammar and to develop habits and skills in pronunciation, speaking and reading. The practical value of writing is great, because it can fix patterns of all kinds in pupils' memory, thus producing a powerful effect on their mind. That is why the school syllabus states: "Writing is a mighty means of teaching a foreign language". Writing includes penmanship, spelling, letters, reports and essay. Since writing is a complicated skill it should be developed through the formation of such habits as:

1. the habit of writing letters of the English alphabet;
2. the habit of converting speech sounds into their symbols-letters and letter combinations;
3. the habit of correct spelling of words, phrases and sentences;
4. the habit of writing various exercises which lead pupils to expressing their thoughts in connection with the task set.

In forming writing habits the following factors are of great importance:

1. Auditory perception of a sound, a word, a phrase, or a sentence, i.e. proper hearing of a sound, a word, a phrase or a sentence.
2. Articulation of a sound and pronunciation of a word, a phrase and a sentence by the pupil who writes.
3. Visual perception of letters or letter combinations which stand for sounds.
4. The movement of the muscles of the hand in writing .

The ear, the eye, the muscles and nerves of the throat and tongue, the movements of the muscles of the hand participate in writing. And the last, but not the least factor which determines progress in formation and development of lasting writing habits is pupils' comprehension of some rules which govern writing in the English language.

Modern methodology believes that a conscious approach to teaching and learning a foreign language can ensure pupils' progress in writing. Teaching writing should be based on such methodological content as a conscious approach to forming and developing this skill, visualization and activity of students. Students learn to write in the target language more successfully if they understand what they write, have good patterns to follow, and make several attempts in writing a letter, a report or an essay until they are satisfied that the work is well done. Writing plays a great role in the development of other language skills as reading, listening and speaking, on the one hand, and in the development of critical thinking in teaching English, on the other hand.

Writing is widely used in all kinds of assessment: continuous, mid-course and final. It helps to control students' knowledge in the effective way, to find out typical mistakes and correct them. The written speech presents specific type of speech activity code of information with graphic channel of communication or product of speech in graphic representation. The written speech differs from other types of speech activity not only by its specificity, but degree of spreading, its use in everyday life. Writing and written speech are distinguished in modern methodical literature. Such a delimitation is connected with particularity of the mechanism of writing, which forms two sections: making up the words from letters and making up the written messages from words and word combinations .

There are some differences between the notions " writing" and " the written speech". Sometimes they are used as synonyms. Writing means teaching letters, orphography, spelling, essays, review, articles. The written speech has a narrower meaning than " writing", it was called " the form of speech" by A.A.Leontyev . It is realized in the graphical substance and has certain structure which differs from the oral speech [29;56]. R.P.Milrud characterizes the written speech as a motivated kind of language activity, teaching written speech means a creative activity, it is the statement of ideas in the form of the text.

O.N.Grishina emphasizes that in the process of making up the text, in speech activity, the man's thinking is capable to distinguish the phenomena with the temporal diachronic and synchronic links and causative links.

Writing has the following characteristic distinguishing features. If the product of written speech is the coherent statement, the product of writing can be separate words, word

combinations, sentences which are not connected with each other, plan of the statement and even reductions. The mastering by writing is carried out with the help of the letters, words, word combinations, sentences, supra-phrasal units, and each of these units acts as the appropriate levels of writing. The basic purpose of writing at all stages is the deeper comprehension of peculiarities of language units and speech units.

References:

1. Hubbard P., Jones H., Thornton B. A Training Course for TEFL. English language book society. Oxford University Press, 1987.
2. Laborde de Percira S. A Step forward in Writing. English Teaching Forum. Vol.29, № 2, 1991.
3. Richardson M. Writing and written patterns. London, 1966.
4. White R.V. Teaching written English. George Allen and Unwin. 1980.

THE USAGE OF HUMANISTIC APPROACH WITH ADVANCED TECHNOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

T. Eshniyazova—Foreign languages department, NSPI

Learning a foreign language is a challenging task that every EFL teachers face up in their careers. Though as teachers we may experience only minimal changes in our curricula from year to year, we are constantly looking for new and creative ways of motivating our students to learn. Humanistic approach gained popularity in late 1960s and was adopted by teachers of foreign languages. That method was based on the premise if our students feel better about themselves they will achieve better results as learners. Additionally, the more students share their feelings, interests, values, hopes and dream the stronger and more self-confident they will be.

Now, almost fifty years later we are experiencing another revolution in education: A social media revolution in which people communicate in cyberspace through aural, visual and written discourse. More and more student are experiencing different types of media tools and they are using Face book, Twitter, Wiber, Telegram and other web venues to interact with different people all over the world to share interests. In certain respects, twentieth-century humanism and twenty-first-century social media are a logical match; the more you interact with others in cyberspace the more self assured you can become, and with the increasing availability of social media, nowadays you can reach out to a vast number of people on-line. This is an important development for English-language teachers and learners; if we apply the principle of humanism to social media, it means that as the number of English-language-speaking peers in one's social media network grows, it will be easier for a student to move along the path to self-actualization and that students will have greater potential for success in learning the target language.

Traditionally, humanistic activities designed for the classroom have not been dependent on advanced technology, so they serve as realistic possibilities for teachers in nearly every context. But because of increasing number of teachers and students have access to the internet, the exercise described in this article are also Internet-adaptable, and they include instructions for using web platforms such as chat rooms and different types of social networks. One of the humanistic activities that is used widely by teachers is *Find Someone Who...* activity. Some teachers use this activity during the first week of class, depending on the students' level. The procedures for this activity are fairly well known. Each student is given a series of prompts- or copies of the prompts from the blackboard- that begins with "Find someone who..." . Students move around the classroom and ask their classmates questions based on those prompts. The activity gives students practice with forming questions using "Do you ...," "Are you...," and "Can you...," along with other structures, if you expand the prompts to include tenses besides present simple. The activity also offers an

excellent opportunity to incorporate prompts with the humanistic orientation and qualities associated with it. Following are examples of prompts by Samuels(2013):

Find someone who...

- is a volunteer.
- can tell funny jokes.
- can keep a secret.
- thinks it is better to give a gift than receive one.
- is a member of a club
- cleans his/her room every day.
- is always on time to school.
- likes helping other people
- would offer her or his seat to an elderly people.
- likes helping other people with tasks.
- always follows rules.
- helps with chores at home.
- is saving money to buy something.
- wants to read a new book.
- wants to learn a new language.
- exercise every day.
- has a part time job.
- likes to work with others.
- wants to be a leader.

Give students enough time to find people who say “Yes” to most or all of the prompts. Classroom usually becomes quieter as students near completion of the task. Have the students sit down again and then ask if anyone has written the name of a student for each item. This activity can be adapted to an on-line chat room format, but instead of the teacher provide prompts, students anonymously post their own sentences. Here are a few examples of online postings, followed by the in-class questions they would prompt:

1. Post: I volunteer to tutor students who study English at school.

Question: Do you volunteer to tutor students who study English at our school (or university)?

2. Post: Many of my friends tell me their secrets.

Question: Do many of your friends tell you their secrets?

3. Post: I taught my brother how to swim last weekend.

Question: Did you teach your brother how to swim?

Give a deadline for posting statements and on the day of the activity, print the page containing all of them or write the statements on the board. The students mingle as they search for the authors, and when they find one, they write his or her name on the print out or another sheet of paper.

In conclusion we may state that when you combine humanistic activity with advanced technology form of web, your students will get a forum, either in the classroom or online, where they can share information about their values, feelings and personal qualities. As they do stronger bonds will be formed, confidence to speak in the target language will increase, and they will make progress toward reaching their full potential as language learners and human beings.

References:

1. Arnold, J. 1998. Towards more humanistic English Teaching. *ELT Journal* 52 (3), 235-242
2. Samuels, H.2013. *20th-Century Humanism and 21st century Technology: A Match made in Cyberspace*. English Teaching Forum. Pp 2-9
3. Simpson, A. J. 2011. Why use games in the language classroom? *Humanizing Language Teaching* 13 (April)

ТАЛАБАЛАРДА НУТҚ ФАОЛИЯТИНИ ЎСТИРИШДА ИНТЕРФАОЛ УСУЛЛАРНИНГ АҲАМИЯТИ

Г.Б.Есбергенова - Чет тиллар кафедраси уқитувчиси, НДПИ

З.М.Ганиева - Чет тиллари факультети 1-курс талабаси, НДПИ

Ҳозирги замон ёшлари ақлий камолотининг ривожланиб бораётганлиги, уларнинг илм ўрганишга чанқоклиги, мустақил фикрлаши ва илмий-ижодий изланишлари, янгиликлар ва кашфиётларга нисбатан чексиз қизиқиши ва таълим мазмунига талабчанлиги, ўқитувчининг ўз устида ишлашига, малакасини ошириб боришига ва онгини янада ривожлантиришига, таълим тизимидаги барча янгиликлардан бохабар бўлиб бориши кералигига асосий мотив бўлиб хизмат қилади.

Хорижий тилни ўргатишда амалий машғулотларда янги педагогик технологиялардан фойдаланиш ўзининг ижобий натижаларини кўрсатмоқда.

Ҳар бир усул белгиланган муайян мақсадни ечишда ўз ўрнида ишлатилса, у шубҳасиз фаолдир.

Гапириш, нутқ фаолиятининг тури сифатида, оғзаки фикр баён этишни англатади. Гапириш оқибатида муайян фикр айтилади, ушбу фикрни баён этиш нияти эса гапиришга сабаб бўлади. Саволга берилган қисқа жавоб ҳам, бутун бир монолог ҳам “фикр баёни” ҳисобланади. Гапириш уч вазифани бажаради: алоқа воситаси, ўқитиш воситаси ва ўқитишнинг амалий мақсади.

Чет тилида гапириш уч қисмдан иборат нутқий фаолиятдир. Даставвал гапиришга мойиллик бўлади. Сўнгра тил воситасида фикрни баён этиш эҳтиёжи туғилади. Нутқий ҳаракатни бажаришга майл пайдо бўлса, бирор ахборот етказиш, саволга жавоб қайтариш ёки нутққа боғлиқ бўлмаган ҳаракатни бажаришга киришилади. Гапиришнинг ушбу қисмида айтиш нияти ҳосил бўлади. Гапиришни ўрганишда синтагматик алоқаларнинг аҳамияти катта бўлиб, бунда сўзнинг турли бирикмаларда қўлланилиши кўзда тутилади. Гапирувчи хотирада тайёр турган сўзни ёки грамматик бирликни танлайди, одатда она тили ҳодисалари хотирада тайёр туради.

Гапиришнинг учинчи қисми ижро этиш, фикрни баён этиш, талаффуз этиш, яъни, ташқи нутқда уни ифодалашдан иборат.

Интерфаол усуллар дейилганида эса хорижий тилларни ўргатишда ўқувчиларнинг ўзаро ўқув фаоллигини, билимларни мулоқат жараёнида ўзлаштирилишини таъминлайдиган машқлар, усул ва воситалар тушунилади.

Бу борада ўқитувчи дарсларда фойдаланиши мумкин бўлган айрим педагогик воситалар: таъкидловчи саволлар бунда ўқувчининг берган саволига қараб, унинг фикрлаш даражасини аниқлаш мумкин. Ўқитувчи альтернатив, ўқувчини фаолликка чорловчи саволлар орқали синфда ижодкорлик, изланувчанлик, қиёслаш, ўхшашлик ва фарқини топиш сингари хусусиятларни ривожлантирувчи муҳитни яратади. Саволлар бериш билан биргаликда ўқувчиларда, фикрлашга мажбур қилувчи саволлар тузиш қобилиятини ҳам шакллантириб боради.

Гапириш жараёнида ўқитувчи томонидан кўрсатилган барча нутқий ҳаракатларнинг қайта такрорланиши, сўзлашувни янада жонли ва таъсирчанлигини ошириб, жуфтликларда гапиришга эҳтиёж ва рағбат, қувноқ кайфият уйғотади. Дарс жараёнидаги бундай қувноқлик, шодон кайфият умумий ўзлаштириш сифатини янада оширади.

Юқоридагилардан шуни хулоса қилиш мумкинки, чет тил ўргатиш жараёнида замонавий технологиялардан фойдаланиш чет тил дарсларида ўқувчиларнинг сўз бойлигини ошишига, сўзларнинг ассоциациясини тушуниб етишга, ўқувчилар нутқидаги тил материалларига оид хатоларни бартараф этишга ёрдам беради.

Адабиетлар:

1. Н.И.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролюбов, С.К.Фоломкина, Ф.Шатилов. «Методика обучения иностранным языкам в средней школе». М.: 1982.
2. Н.Н.Азизходжаева Педагогические технологии и педагогического мастерство учителя. Тошкент 2005

РОЛЬ ПЕСНИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

З.М. Кинжемуратова - Нукусский филиал ТашПМИ

Происходящие преобразования в системе образования Республики Узбекистан обусловлены движением в сторону инновационной личностно-развивающей парадигмы образования, необходимостью использования интеллектуально-творческого потенциала человека для созидательной деятельности во всех сферах жизни.

Учить английский по песням очень просто, и я даже не должен ничего делать. Мы можем просто слушать музыку так часто, как это возможно, и наш английский станет намного лучше! Всем известно, что любая работа над развитием английского языка требует времени и приложения усилий с вашей стороны. Слушать английские песни несложно, это правда, но изучать английский язык по песням — это тоже самое, что и работать с учебником, аудио подкастом, фильмом на английском и т.д. Если вы действительно хотите извлечь пользу от прослушивания музыки на английском, то надо уметь выделять время и подходить к процессу ответственно и правильно. А пассивное прослушивание песен полезно лишь частично, и настоящих результатов оно никогда не принесет.

Любые песни развивают наш английский. Прослушивание рэпа, транса, тяжелого рока и т.д. — абсолютно бесполезно для развития английского языка. Лучший способ извлечь максимум пользы из английских песен — слушать известных англоязычных поп-исполнителей или разборчивый рок на английском. Я рекомендую вам слушать песни Beatles, Elton John, Lionel Richie, Sting, Micheal Jackson, Madonna, Daren Hays, Elvis Presley (медленные песни), A-ha и т.п.

Существует 3 вида ключевых моментов прослушивания песен:

1) Читая тексты песен, вы развиваете свой словарный запас. Хорошие песни содержат очень много полезных слов и фраз, которые вы могли бы использовать в разговоре.

2) Слушая песню и подпевая (желательно вслух), вы развиваете свой разговорный навык. Это очень естественный и приятный процесс развития вашей речи на английском языке. Со временем вы увидите, что стали быстрее реагировать на вопросы собеседников и начали меньше задумываться над тем, что хотели бы сказать. Вы учитесь думать на английском языке.

3) Безусловно, развивается ваш слуховой навык, и вы начинаете лучше понимать английскую речь.

Возникает вопрос, как работать с песнями на английском? Для достижения хороших результатов, мы рекомендуем придерживаться следующего алгоритма:

1) Несколько раз внимательно прослушайте песню и прочитайте ее текст. Лучше всего сделать это раз 5-7 или больше, если требуется.

2) По ходу выписывайте все незнакомые слова и фразы и переводите их. Постарайтесь сами перевести всю песню целиком.

3) Выучите песню и спойте ее вместе с исполнителем раз 5-7.

4) Постарайтесь найти музыку к песне и спеть ее в одиночку.

5) Каждый раз, когда будете слышать эту песню где-либо, старайтесь подпевать.

Работайте! Таким образом, со всеми песнями, которые вам нравятся. Это действительно интересно и чрезвычайно эффективно для развития английского языка.

В данной работе мы предлагаем **подборку песен и рифмовок (songs and rhymes)** для изучения частей тела на английском языке.

Head and Shoulders, Knees and Toes (http://youtu.be/YBJ_-MyV2rU)

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes

And eyes, and ears, and mouth, and nose.

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes.

В данной версии в каждом куплете постепенно опускаются названия частей, другой вариант — петь песню и делать движения на ускорение.

Следующую песню удобно исполнять, стоя в кругу, создает чувство единения и коллектива, да и просто так веселее поется.

Hokey Pokey Song

You put your right foot in,

You put your right foot out;

You put your right foot in,

And you shake it all about.

You do the Hokey-Pokey,

And you turn yourself around.

That's what it's all about!

You put your left foot in,

You put your left foot out;

You put your left foot in,

And you shake it all about.

You do the Hokey-Pokey,

And you turn yourself around.

That's what it's all about!

You put your right hand in,

You put your right hand out;

You put your right hand in,

And you shake it all about.

You do the Hokey-Pokey,

And you turn yourself around.

That's what it's all about!

You put your left hand in,

You put your left hand out;

You put your left hand in,

And you shake it all about.

You do the Hokey-Pokey,

And you turn yourself around.

That's what it's all about!

You put your whole self in,

You put your whole self out;

You put your whole self in,

And you shake it all about.

You do the Hokey-Pokey,

And you turn yourself around.

That's what it's all about!

Таким образом, использование песенного материала в обучении английскому языку активизирует творческий и интеллектуальный потенциал, общую эрудицию обучающихся, способствует развитию у них коммуникативных навыков. Использование песен на занятиях не только способствует развитию лингвистической компетенции, творческих способностей, формированию активности личности,

внесению на занятия эмоционального колорита, но и помогает погружению обучающихся в иноязычную культуру, воспитанию чувства уважения к культуре другого народа, способствует формированию личности, желающей вступать в межкультурную коммуникацию.

Литература:

1. Книга для учителя. Игры и развлечения. (Методические рекомендации по организации игр на основе песни).
2. http://youtube/YBJ_-MyV2rU
3. Using songs in the classroom. (Электронный ресурс) <http://www.teachingenglish.org.uk/blogs/evab2001/using-songs-teachingenglish>

ЧЕТ ТИЛИ ДАРСЛАРИДА КОММУНИКАТИВ УСУЛЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ

Г.Б.Есбергенова - Чет тиллар кафедраси, НДПИ

З.М.Ганиева - Чет тиллари факультети 1-курс талабаси

Мамлакатимиз мустақилликка эришгандан сўнг таълимга бўлган эътибор кучайди. Таълим тизимида туб ўзгаришлар амалга оширилди. Бошқа соҳалар билан бир қаторда таълим соҳасида эришилаётган ютуқлар ҳам бунинг намунасидир. Мамлакатимиз тараққиётининг муҳим шарти кадрларни тайёрлаш тизимининг мукамал бўлиши, замонавий иқтисод, фан, маданият, техника ва технологиялар асосида ривожланиши ҳисобланади.

Маълумки, ислохотларнинг бош ҳаракатлантирувчи кучи-янги педагогик технологияларни тадбиқ этиш, таълимдаги ташаббускорлик ва ижодкорликка кенг йўл очиш, таълимнинг ноанъанавий турларини яратиш ва уни ривожлантириш. Бугунги кундаги миллий таълим — тарбиявий тизимнинг асосини ташкил этади. Масалан, ўқув жараёнини лойиҳалаб, муаммоли ташкил қилиб, дастурлаштириб, дифференциялаштириб, индивидуаллаштириб ташкил қилиш, ўқув фаолиятни коммуникатив топшириқлар орқали уюштириш каби янги педагогик технологиялар ҳам ўқувчиларнинг ўқув фаоллигини оширишни бош мақсад қилиб белгилайди.

Интерфаол усуллар дейилганида эса хорижий тилларни ўргатишда ўқувчиларнинг ўзаро ўқув фаоллигини, билимларни мулоқат жараёнида ўзлаштирилишини таъминлайдиган машқлар, усул ва воситалар тушунилади. Бугунги кунда коммуникатив таълим айнан ана шу мақсад ва вазифаарга жавоб бера оладиган методик система сифатида тан олиниб келинапти.

Коммуникатив топшириқлар орқали янги сўзларни тушунтириш ўз навбатида ҳар бир сўз ёки жумла ифодаладиган маънони талабаларнинг барча сезгиларига фаол таъсир қиладиган аудио-визуал воситаларни намойиш қилиш ва эмоционал таъсир кулгу, ҳазил, латифа, экстралингвистик воситалардан ҳаракат, мимика, жест фойдаланиб ташкил қилишни талаб қилади.

Шундан келиб чиққан ҳолда чет тили дарсида муайян мавзунини коммуникатив усулларда қўйидаги босқичларда ташкил қилиш мумкин:

1. Тайёрлов босқичи. Бу босқичда ўқитувчи мавзу бўйича тушунтирилиши лозим бўлган янги сўз ва ибораларни аниқлайди. Уларни коммуникатив вазиятларда тушунтиришга мўлжалланган коммуникатив топшириқлар тайёрлайди. Коммуникатив топшириқ ичидаги сўзни ёки бутун бир жумлани таржимасиз тушунишга ёрдам берадиган аудио-визуал воситаларни (предметлар, расмлар, сўзларнинг синонимлари, антонимлари), эмоционал ва экстралингвистик воситаларни тайёрлайди. Бунда бир машғулот жараёнида 8-10 тагача янги сўз коммуникатив топшириқ орқали тушунтириш кўзда тутилади. Шунингдек мустақил иш жараёнида биргаликда ишлайдиган талабалар жуфтликлари ва гуруҳларини белгиланади.

Жуфтлик ва гуруҳ аъзоларини белгилашда гап бошловчи ўқувчи вазифасига яхши ўзлаштирувчи ўқувчиларни, шериги гапига таклид қилиб жавоб берувчи ўқувчилар вазифасига паст ўзлаштирувчи ўқувчилардан белгилайди ва улар гапириши лозим бўлган жумлалар ёзилган карточкалар тайёрланади.

2. Коммуникатив топшириқлар орқали янги сўзларни тушунтириш босқичи. Ўқитувчи ҳар бир коммуникатив топшириқни юқоридаги усуллардан фойдаланиб тушунтиради.

3. Кўп марталик такрор орқали ҳар бир коммуникатив топшириқни мустаҳкамлаш ёки автоматлаштириш босқичи. Бу босқич ўқув машғулоти жараёнида, ўқув лабораториясида ва уйда ўтказилиши кўзда тутилади. Ҳар бир талабалар жуфтлигига карточкалар тарқатилади. Ўқитувчи коммуникатив топшириқни қандай бажаришни яна бир бор кўрсатиб жуфтликларга ўзи бажарган ҳар бир нутқий ҳаракатни такрорлаш лозимлигини таъкидлайди. Талабалар жуфтликлари ўқитувчи гапирган оҳангни, бажарган ҳаракатларини, кўрсатган аудиовизуал воситалардан фойдаланиб такрорлаб гапиришни машқ қиладилар. Кўп марталик такрор гапирилаётган жумланинг тасдиқ, инкор, сўроқ формаларда гапиришни ўрганиш орқали давом эттирилади. Ўқувчилар топшириқларни дастлаб ўз карточкаларига қараб, кейинчалик қарамасдан бажаришга ўрганадилар. Ҳар бир коммуникатив топшириқ жуфтликлар томонидан тўлиқ ўзлаштирилгач, навбатдаги топшириқни бажаришга ўтилади.

4. Уйга вазифани тушунтириш босқичи. Ўқитувчи бу босқичда талабаларга дарс жараёнида ўрганилган коммуникатив топшириқ асосида мавзунинг дастлабки матнини ёзиб келишни топширади. Бу ўринда ўқитувчи вазифани жуфтликлар ҳамкорлигида бажаришга ҳам ижозат бериши мумкин. Чунки ҳамкорликда бажарилган иш ўзаро хатоларни тўғрилашга олиб келади. Бундай вазифа талабаларга топшириқни яна бир марта, ёзма шаклда мустаҳкамланишига ёрдам беради

Навбатдаги машғулотда ҳар бир жуфтликнинг ёзиб келган матни умумий муҳокамага қўйилади. Ҳамкорликда мавзу бўйича намунавий матн яратилади ва ҳар бир жуфтлик ўз матнига тузатишлар киритади. Матннинг сўнгги вариантини яратилишида унга ҳазил-мutoйибалар, кулгули сўзлар киритишга алоҳида эътибор берилади. Бундай эмоционал таъсир воситалари мавзунинг осонроқ ўзлаштирилишига олиб келади.

Изланувчан ўқитувчилар мавзу бўйича кўплаб қизиқарли, кулгили коммуникатив топшириқлар ўйлаб топишлари мумкин. Улар қанчалик қизиқарли, таъсирчан, ҳис- ҳаяжонли бўлса, талабалар томонидан шунчалик тез ўзлаштирилади.

Адабиетлар:

1.Н.Н.Азизходжаева Педагогические технологии и педагогического мастерство учителя. Тошкент 2005

2.Ляховицкий М.В.Методика преподавания иностранных языков. –М.: Издательский центр «Высшая школа», 1981.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Г. Жолетова, Н. Хабибуллаева -Академический лицей № 2 при НГПИ

Изучение языков широкого международного использования становится одной из общественно значимых проблем. Интерес к языкам объясняется просто, язык - это ключ к мировой культуре, технологии, цивилизации, к общечеловеческим ценностям.

В настоящее время цель обучать общению является обще призванной. Именно это считается социальным заказом общества, тем более профессионально – коммуникативной ориентацией будущих филологов. Речь идет о формировании

коммуникативной компетенции, т.е. способности к готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение понимание на слух) так и опосредованное (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо.)

Одним из наиболее эффективных средств формирования и развития навыка общения в обучении иностранным языкам является диалогическая форма говорения.

Например, в настоящее время одной из общепризнанных технологий является обучение в сотрудничестве, где общение происходит в диалогической и полилогической форме. А групповой форма является для уроков иностранного языка настоятельной необходимостью, особенно если речь идет о коммуникативной обучении, поскольку этот метод предполагает обучение общению через общение.

Начальный этап в обучении английскому языку очень важен, потому что от него зависит успех в овладении предметом на последующих этапах. Именно на начальном этапе реализуется методическая система положенная в основу обучения иностранному языку, что позволяет осуществлять учебно- воспитательный процесс [1:138].

Учащиеся должны учиться понимать иноязычную речь на слух (аудирование), выражать свои мысли средствами изучаемого языка (говорение). Для того чтобы заложить основы по каждому вид речевой деятельности, необходимо накопление языковых средств.

Обучение иностранным языкам, как и обучение, любому другому учебному предмету, преследует всегда общеобразовательные, воспитательные и практические цели.

Указанные цели находятся во взаимосвязи и взаимозависимости, причем ведущей является практическая цель.

Практическое овладение иностранным языком подразумевает развитие устной речи как наиболее очевидного средства пользования языковым средством общения. Практическое овладение языком в средней школе должно включать освоение всех видов речевой деятельности, т.е. нельзя заранее догадаться, какие виды речевой деятельности окажутся важным при последующем обучении. Таким образом, практическую цель обучения иностранному языку в общем виде можно сформулировать, как обучение понимать мысли других людей и выражать собственные мысли в устной и письменной форме. Владение всеми видами речевой деятельности должно быть ограничено определенными рамками. Это значит, что свободное владение всеми видами речевой деятельности - это профессиональное усвоение иностранного языка.

Практическое владение иностранным языком, применительно к условиям средней школы означает формирование умений навыков устной речи.

Свободное владение любым языком как средством общения подразумевает пользование различным языковым материалом. Чем человек культурнее и образованнее, тем больше его словарный запас, богаче грамматическое оформление речи.

Таким образом, практические цели обучения иностранному языку в школе сводится к формированию умений и навыков устной речи, на базе которых развиваются эти умения: письменное выражение мыслей рассматриваются как средство общения. Большее значение имеет процесс изучения иностранного языка и для улучшения владением языком.

В процессе выполнения различных упражнений, учащиеся стараются подбирать языковые средства для того чтобы выразить свою мысль, разные варианты. Из этого следует, что общеобразовательное значение изучения иностранного языка проявляется только на продвинутых этапах, когда учащиеся владеют элементарной речью.

Изучение иностранного языка формирует у учащихся более внимательное отношение к формам выражения мыслей, как на иностранном, так и родном языке. Так, где хорошо поставлено обучение родному языку, легче осуществляется обучение иностранному языку. Овладение языком искусственных условиях, т.е. вне среды, где на нем говорят, требует создания воображаемых ситуаций, способных стимулировать общение на изучаемом языке, и связанных с развитием воображения. Дети младшего школьного возраста обладают богатым воображением, и с одной стороны, эту способность следует использовать в учебно-воспитательном процессе.

Изучение иностранного языка способствует расширению кругозора учащихся, повышает их культуру. В самом деле, переобращение к языку-это переобращение культуре народа, который ее создал и который ею пользуется. Язык рассматривается в двух его главных функциях: коммуникативный - с его помощью осуществляется общение, и кумулятивный - он хранитель культуры народа [2:140].

При изучении иностранного языка учащиеся знакомятся со странами английского языка, культурой народов, их историей, искусством, литературой, традициями и т.п.

Значительную роль играет в обучении иностранного языка воспитание характера человека. Одной из важнейших задач воспитания является привлечение человека к стремлению знаний.

Обучение иностранному языку позволяет осуществлять эстетическое воспитание. Дети с удовольствием слушают английскую речь, им нравится произносить по-английски слова, предложения, вступать в беседу.

Следует начать с того, что учащиеся в подавляющем большинстве приступают к изучению английского языка с интересом, у них изначально присутствует высокая мотивация, детям хочется слышать, как говорят на английском языке.

В обучении английскому языку осуществляется и трудовое воспитание, формируются навыки и умения интеллектуального труда. Они должны научиться приемам умственного труда, которые необходимы для выполнения устных и письменных заданий.

Известный педагог Ю.К. Бабанский писал, что: “объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений отношений, качеств личности”. Суть воспитывающей функции обучения состоит в том, что она придает этому объективно возможному процессу определенную целенаправленность и общественную значимость [3:129].

И так обучение английскому языку на начальном этапе, должно обеспечить достижение практической, образовательной целей, которые тесно взаимосвязаны между собой.

Ведущей является практическая цель, а воспитательная и образовательные цели достигаются в процессе овладения английским языком в условиях активной познавательной деятельности учащихся.

Литература

1. Palmer H. The Scientific study and Teaching of Languages.
2. Верещагина Е.М. Лингво –страноведческая теория слова. Москва. 1980.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика. Москва. 1983.
4. Абдуллаев Ю. Бушуй Иностраный язык в современном мире. Ташкент. 2000.
5. Азизходжаева Н. Н. Педагогическая технология и педагогическое мастерство. Ташкент . 2006.
6. Екубов И. Амалий инглис тили методикаси. Ташкент . 2009.
7. Хошимов У. Екубов И. Урта мактабларда инглиз тили уқитиш методикаси . Ташкент. 1993.

EFFICIENT WAYS IN TEACHING WRITING IN ESL CLASSES

Sh. Erimbetova-Chimbay academic lyceum №4 by NSPI

XXI century in Uzbekistan started as a century of culture, economy, scientific and technical innovations. Innovation factor is one of the peculiarities of modern educational system. Starting from the first years of independence, legal bases of preparing youth as harmonious persons were elaborated. On May 8, 2013 Cabinet of Ministers issued Resolution "On approving state educational standard on foreign languages of continuous educational system". In compliance with the implementation of complex of activities on enhancement and development of new teaching methods in higher educational establishments, a number of researches have been carried out [1].

One of the most important spheres of teaching English is developing writing skills. In recent years the language to seek task-oriented activities that engage their students in creative language use. Within the communicative researchers and practitioners have shifted their focus from developing individual linguistic skills to the use of language to achieve the speaker's objectives. This new area of focus, known as communicative competence, leads language teachers framework of language teaching, the skill of writing has special status - it is through writing that a person can communicate a variety of messages to a close or distant, known or unknown reader or readers. Such communication is extremely important in the modern world, whether the interaction takes the form of traditional paper-and-pencil writing or the most advanced electronic mail.

The use of readings in the writing class has generated a great deal of debate among those searching for methodologies which promote improvement in writing proficiency. Before awareness of how to address the writing process in class and of the importance to students of actually doing writing in class, the primary activity of so-called writing classes was actually reading [2:183]. The traditional paradigm for L1 writing classes was rooted in having students read and discuss texts which they would then go on to write about. When the process approach was first introduced, many writing instructors eliminated the use of readers, and used only texts written by the students themselves as the reading material for the course. ESL teachers following the developments in L1 writing classrooms also went through a period in which reading played almost no role in the writing classroom. But the pendulum has begun to swing in the opposite direction, and while readings have been reintroduced into the so-called modern process writing class—both L1 and L2—the nature of the readings and their function is viewed quite differently.

On one level, readings serve some very practical purposes in the writing class for ESL writers. At the very least, readings provide models of what English texts look like, and even if not used for the purpose of imitation where students are asked to produce an English text to match the style of the model text, readings provide input which helps students develop awareness of English prose style. Krashen makes the case even stronger by claiming, "It is reading that gives the writer the 'feel' for the look and texture of reader-based prose."

In class, close reading exercises can be done to draw students' attention to particular stylistic choices, grammatical features, methods of development, and so on. Such exercises help to raise student awareness of the choices writers make and the consequences of those choices for the achievement of their communicative goals.

Mind maps can be used for a multitude of purposes. This article outlines how they can effectively be used to help support and develop students' writing skills. A mind map, or spidergram, is a strategy for making notes on a topic, prior to writing. It is a structured strategy, which shows the relationship ideas, as opposed to an unstructured strategy, such as brainstorming, in which students produce notes at random on paper. Having an organized display of information from the outset of the writing process may help some students, as it is more easily converted into a draft, whereas in brainstorming, the random recording of ideas might lead to problems with the structure of students' texts.

Making a mind map should be a spontaneous pre-writing activity. Students start with a topic at the center and then generate a web of ideas from that, developing and relating these ideas as their mind makes associations. Mind maps work well as their visual design enables students to see the relationship between ideas, and encourages them to group certain ideas together as they proceed. The mind map strategy can be used to explore almost any topic, though discursive essays and narrative work particularly well as they front students' ideas and lend them to discussing ideas in groups.

Writing templates can also be used to foster writing in beginner stage. The following scheme will help students to organize the events of the story. For beginner learners such activities may seem complicated and that's why it is better to use easier tasks for creative writing. To make writing more fun it is better to use writing templates. These templates will help students to give ideas how to write and make writing task more exciting. Moreover, using such writing templates help them to a certain idea where to start and how to write. For writing stories there are several templates which can be very helpful for students for getting started. The templates can be chosen according to the learners' level of English.

Teaching students to produce a successful written text is a complex task requires simultaneous control over a number of language systems as well as an ability to factor in considerations of the ways the discourse must be shaped for a particular audience and a particular purpose. Teaching students to become successful writers is no less a complex task. But it can be a tremendously rewarding one as well.

References:

1. O'zbekiston Respublikasi qonun hujjatlari to'plami, 2013 y., 20-son, 251-moddasi.
2. Hedge, T. *Writing*. Oxford/New York: Oxford University Press. 2005
- Krashen. S. D. *Writing: Research, theory, and applications*. New York. Pergamon. 1984, p. 20

MANAGING CLASSROOM COMMUNICATIONS: THE PATTERNS OF INTERACTION

N.Kurbashova- Chimbay academic lyceum №4 by NSPI

Since the declaration of its independence, the continuing education system of the Republic of Uzbekistan has been extensively reformed in line with the global movement towards integration of education systems across the world and re-establishing the sense of nationhood. Undoubtedly this was a hard and a demanding process which required the total reestablishment of the whole system.

Based on the analysis of the system of organization of learning foreign languages, which showed that educational standards, curricula and textbooks did not fully meet modern requirements, especially in the use of advanced information and media technologies, and in order to reject the above mentioned approaches and methods of teaching foreign language there was issued the Decree No. 1875 on December 12, 2012 On Further Measures of Improving the System of Learning Foreign Languages, which clearly outlined the further aims and tasks of reforming the system of learning foreign languages [1].

Oral Interaction in EFL classrooms is fundamental to any teacher's professional competence in today's diverse classrooms. Lacking a proactive system of management strategies is compromising educators' career productivity.

Initially, all classrooms require clarification of instructional expectations and social behavioral requirements. Establishing predictable schedules and routines must be communicated within the first days of a school year. Academic standards and learning goals are emphasized to promote achievement and accountability. Class rules are identified, rehearsed, and incorporated into daily operations to stress responsibility. These procedures

create a community of learners to accomplish targeted achievement objectives and socialization outcomes. For example, for younger learners oral communication productivity can be raised by different patterns. Young learners are excited about newly decorated classroom with its colorful posters, organized storage closets, and semi - circle seating. Daily agendas are listed in contrasting colors, a timer is set for practicing scales, and class rules are posted above the Smart Board. Student photos are displayed on the Wall of Fame board for outstanding participation and cooperation. Monthly certificates are sent home to recognize progress. This assures a proactive readiness for any probable behavioral problems. In actuality, teacher – student interaction is the primary variable in creating effective management strategies. Since communication style is more predictive of success than techniques are, teachers must learn to fully appreciate its relevance to behavioral programming.

In second language classrooms, where learners often do not have a great number of tools for initiation and maintaining language, the teacher's questions provide necessary stepping-stones to communication. Appropriate questioning in an interactive classroom can fulfill a number of different functions. Teacher questions give students the opportunity to produce comfortably language without having to risk initiating language themselves. Students become afraid when they have to initiate conversation or topics for discussion. Teacher questions can serve to initiate a chain reaction of student interaction among them. Asking a lot of questions in a classroom will not by any means guarantee stimulation of interaction. Certain types of questions may actually discourage interactive learning.

One of the most important keys to create an interactive language classroom is the initiation of interaction by the teacher. However non-directive the teaching style is, the teacher should provide the stimuli for continued interaction. These stimuli are important in the initial stage of a classroom lesson as well as throughout the lesson. Two major factors that has been considered in an interactive class room is 'wait time', or "...the amount of time the teacher pauses after a question and before pursuing the answer with further questions or nomination of another student" and different questioning strategy.

It has been revealed that teacher's different questioning strategies may be either helpful for or inhibiting of communication in classroom. Allwright points out that at times teachers become too keen on getting the students to interact verbally, which can be counter-productive [2:156]. Researches indicate that on an average 'one second' wait time should be allocated to a student as classroom management becomes difficult if too much wait time is provided. However, a teacher should also rely on his/her judgment in assessing a student's ability to answer certain questions, and accordingly allocate the wait time.

Other strategies, besides questioning, that promote communication in a language class are pair work and group work that obviously give rise to interaction. Encouraging students to develop their own strategies is an excellent means of stimulating the learner to develop tools of interaction. Even lecturing and other forms of oral communication and also involving students to read from texts contribute toward the process of creating and maintaining an interactive classroom.

Brown states that a group work "...is a generic term covering a multiplicity of techniques in which two or more students are assigned a 'task' that classes involves collaboration and self-initiated language" [3: 233]. Many teachers have found group work to be extremely helpful with L2 (second language) learners, as it provides increased interaction in language classes. Group discussions are not limited to the students who are usually articulate. The learners, who feel inhibited to say something in front of the class or the teacher, often find it much easier to express themselves in front of a small group of their peers. When learners work in groups, there is greater chance that at least one member of the group will be able to solve a problem when it arises. It is more relaxing than working in pairs, particularly in case of passive students who become active and vocal participants in

the process. Discussions give students opportunities to talk and listen and reflect as they approach the course content.

References:

1. Decree No. 1875 on December 12, 2012 On Further Measures of Improving the System of Learning Foreign Languages
2. Allwright, D. and Bailey, K.M Focus on the Language Classroom. Cambridge University Press. London.1996
3. Brown H.D. Teaching by Principles. Prentice Hall. New Jersey. 1994. P.56

DEVELOPING AND EXTENDING OUR UNDERSTANDING OF LANGUAGE LEARNING AND TECHNOLOGY

D.M. Kurbanbaeva - Foreign language and literature department, NSPI

Sh.A. Kaljanova -Foreign languages faculty, 2nd year student

Time is rottenly passing which is our expensive profit. It has changed, teachers have evolved, and we now have a new breed of learning technologists. Nowadays the first changes began in the classroom itself – new technologies such as overhead projectors, interactive whiteboards, and laptop computers and wireless internet have opened up the classroom to the outside world. Teachers who spent their lives managing with a textbook, a tape recorder and a blackboard are now adept at using PowerPoint to present grammar, playing podcasts to practice listening skills, pulling texts off the worldwide web to introduce reading skills and perhaps most ground – breaking of all – empowering students by giving them access to a wide range of web – based tools that allow them to publish work and engage with live audiences in real contexts.

And that is just the beginning – because just as technologies have begun to change the way that English is learned in the classroom, even bigger changes seem to be taking place outside it. In fact, the digital revolution in learning now threatens to undermine the classroom completely as a place of study. Learning English through mobile devices gains credibility every day and the increasing popularity and rapidly diminishing cost of tablet devices reinforce this by providing a format that really is capable of delivering courseware.

In this early part of the 21st century the range of technologies available for use in language learning and teaching has become very diverse and the ways that they are being used in classrooms all over the world, have become central to language practice.

With respect to integration of technology this can act as a powerful filter. There are many ways to respond to such perceived needs, and specific technology choice relates to context, understandings of the adult learner and to the teachers own beliefs about language learning. Within the classroom, the single computer and projection play a particular role for all of the learners. It is not a device for teacher direction: it sits there centre stage as a tool for learner presentations, internet searchers and vocabulary work with online dictionaries.

Teachers are central to what happens in the classroom, because they have the knowledge and skills to find creative ways to support learners' language development. They not only have good knowledge of language, but they have also developed their pedagogical content knowledge (Shulman,1986) through experience and practice to a level where they can develop a variety of tasks that meet the needs of their learners. However, it's difficult to understand what they do by only considering the teaching practice that we observe.

There are a wide range of elements that will be having an impact on the teaching as it plays out in the classroom: the time that they live in, or the place, the phase of education, the community to the language that they are learning; these are just some of the factors that need to be considered. In one version of socio-cultural theory this described as an 'activity system' (Engestom,2001)

Some benefits of technology in language learning are the same for learners as for general English learners. For example, finding native speakers as learning or communication partners or reading or watching the news in the target language for those who do not have easy access to these locally.

In lessons, teachers can bring the outside world into the classroom, provide authentic contexts in which English is used, expose students to different varieties and accents of English, and give students listening practice. A particular technology is widely used does not mean it will automatically enhance language learning. Its particular affordances that lend themselves for language learning need to be considered and appropriate tasks need to be devised, in order to be able to make effective use of it.

Technology of new century which is being developed is very useful for young-generation. Otherwise, learning from this technology is depended on the adults, but teaching is only based on great master. We are learning to use from new technology nowadays.

We, students must only try to achieve to our great aims, go ahead equal to technology and will justify belief of head of our country.

References:

1. Bax, S (2003) Normalization revisited. The effective use of technology in language education. IJCALLT 1/2: 1-15
2. Engestrom, Y9(2001) Expansive learning at work: towards an activity theoretical reconceptualization. Journal of Education and Work 14/1: 133-156.
3. Shulman, L S (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching Educational
4. Researcher 15/2:4-31

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Э.А. Менлимуратова - преподаватель кафедры иностранных языков, КГУ

Во время определения содержания работы по развитию связной речи студентов при изучении иностранного языка учитывается, с какими коммуникативно-речевыми умениями и навыками приходят студенты в Вуз, что затрудняет их в овладении определенными коммуникативными умениями, каковы тенденции развития речи студентов.

Для того чтобы определить уровень развития связной речи студентов используются такие показатели; как объем высказывания на иностранном языке; количество подтем, их соответствие теме и замыслу высказывания, степень развернутости; наличие определенных языковых средств; разнообразие словаря, синтаксических конструкций и т. д.; среднее число слов в предложении; количество смысловых, лексических, синтаксических и других ошибок и недочетов; темп высказывания; количество случаев прерывистости устной речи, их характер и некоторые другие. При выборе необходимых критериев определяются конкретные задачи исследования. Эти критерии дополняют друг друга и позволяют на основе количественных данных получить объективную характеристику речи студентов, сформированности у них коммуникативных умений.

Насколько нам известно, письменной речью, как и чтением, учащиеся, как правило, овладевают в школе; при этом используется их практическое владение устной речью, знание общеупотребительной лексики, основ грамматики родного языка. В процессе развития письменной речи учащихся наблюдаются следующие тенденции: рост объема и структурное усложнение синтаксических конструкций; расширение сферы использования слов, имеющих сложный морфологический состав;

рост разнообразия используемых языковых средств. Обе эти тенденции отражают процесс обогащения речи учащихся. Унификация отражает не только определенную бедность речи, но и особенности книжного стиля, которым пользуются студенты в своих устных ответах и письменных сочинениях.

Для устной монологической речи в процессе овладения ею учащимися характерны: а) прерывистость, которая проявляется в остановках, в повторении отдельных слов, слогов и даже звуков, в «срывах» начатого слова или предложения; б) интонационная нерасчлененность речи, т. е. произношение отдельных словесных групп без необходимого интонационного отграничения их друг от друга; в) отсутствие интонации целого текста, которое обычно связано с отсутствием определенного замысла высказывания; г) интонационный монотон.

Если уделить особое внимание к устной речи учащихся их навыки говорения успешно развиваются; изменяется характер прерывистости речи: имеющиеся паузы свидетельствуют о поисках лучшего варианта для выражения мысли, они не вызывают срыва начатой конструкции; преодолевается интонационная нерасчлененность речи; развивается интонация целого текста, умение найти тон, соответствующий содержанию и назначению устных высказываний. Последние становятся богаче в своем звучании за счет использования разнообразных по интонационному оформлению предложений. Во время учебной деятельности развиваются все функциональные разновидности речи, но особое значение в этот период приобретает речь как средство познания, сохранения и передачи информации, речь как средство организации коллективных действий, речь как средство самосознания и самовыражения, воздействия на товарищей и взрослых. В это время наряду с межличностным интенсивно развивается и групповое общение. Постигая в Вузе основы наук, студенты пользуются учебно-научной разновидностью книжной речи, когда на занятиях кратко или развернуто, отвечают на вопросы преподавателя, выступают с сообщениями и докладами (на темы изучаемых предметов). Таким образом, формирование и совершенствование речи учащихся требует целенаправленной работы.

Литература:

1. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении ИЯ/ М.А. Ариян // Иностр.языки в школе. 1999. С. 17-21.
2. Киреева Г.В. Совершенствование и контроль разговорных навыков учащегося на уроках английского языка. // ИЯШ №3, 2006 г., С. 46-70.
3. Шакирова Л.З. Методика преподавания русского языка в национальной школе. – М., 1967г.

O`QUVCHILARNING LUG`AT BOYLIGINI OSHIRISHDA

QO`LLANILADIGAN USULLAR

R.Otarbaeva - Chet tillari kafedrası, NDPI

Hozirgi kunda respublikamizda amalga oshirilayotgan islohatlarning rivoji yoshlarning ma`naviy qiyofasiga, shaxsiy barkamolligiga bundan tashqari zamonaviy bilimlarni egallashlariga ham ko`p jihatdan bog`liq. Bu vazifalarni echishda yoshlarimiz chet tillarida erkin gaplasha olishlari uchun, lug`at boyligini oshirish uchun maqolamizda bir qancha usullar keltirib o`tilgan.

Ingliz tilida erkin so`zlashish uchun o`quvchi talabaning lug`at boyligini oshirish lozim. Bu vazifani hal qilishda har xil o`yinlardan foydalanish ijobiy natija beradi. O`yinlar orqali so`zlar o`rgatilsa o`quvchilar yangi so`zlarni tez ilg`ab olishadi va bu so`zlar ularning xotirasida bir umrga qoladi. Bunday o`yinlar butun sinf bilan, yoki kichik-kichik guruhlarga

bo'lingan holda o'rgatilishi mumkin. O'qituvchilar yangi so'zlarni o'rgatayotganlarida bu o'yinlardan foydalanishlari mumkin:

So'z bog'liqligi o'yini (Word association)

Bir sinf turkumiga oid so'zlar olinadi.

Masalan: Uy jihozlari jihozlariga oid so'zlar.

1-o'quvchi: a Sofa.

2-o'quvchi: a table.

3-o'quvchi: a chair.

4-o'quvchi: the piano.

Qaysi o'quvchi tezda so'z topa olmasa o'yinni tark etadi.

Mimika (Miming)

Bu o'yin yuqori sinf o'quvchilari uchun mo'ljallangan bo'lib, o'quvchilar ko'p so'zlarni bilishlari ya'ni lug'atlari boy bo'lishi kerak.

Bu uyin kasbga oid bo'lishi mumkin. Boshlovchi biror kasb egasiga doir harakat qilib ko'rsatadi, qolganlar bu so'z qaysi kasbga oid ekanligini topishlari kerak, aks holda ular savol berishlari mumkin: Do you work with children? Do you work in the evening?

Kasbga oid ish qurollari haqidagi o'yin (Guess the tool)

O'qituvchi o'quvchilarni juftlikka ajratadi. 2 o'quvchini yuzma yuz qilib ularga so'zlar yozilgan kartochkalarni beradi.

Masalan: Knife and cook, pen and pupil.

Bu o'quvchilar yozuvni bir biriga ko'rsatmasligi kerak. O'quvchilar kartochkadagi ish qurolining nomini aytmasdan, o'sha so'zni tasvirlashlari shart. Boshqasi o'sha ish qurolini topishi kerak:

1-o'quvchi: It is used for cutting things (bread, vegetables).

2-o'quvchi: It is a knife. We use it to prepare meals.

Kishilar ovozlari orqali so'z topish (Human sounds)

Bu uyinda o'quvchilar kishilar xursand bo'lganda, xafa bo'lganda, kasal bo'lganda qanaqa ovoz chiqarishini o'rganadilar.

O'qituvchi: You are at the concert, at the stage.

O'quvchi: Sings and says I am singing.

O'qituvchi: Someone is here...

O'quvchi: Whispers some thing and says I am whispering.

O'qituvchi: You hurt your leg.

O'quvchi: Screams and says I am screaming.

O'yin oxirida o'quvchilar o'zlari xuddi shunday harakatlar topib, aytishlari va ijro qilishlari mumkin.

Maslahat zanjiri o'yini (Suggestion chain)

Bu uyinda talabalar bo'sh vaqtini o'tkazish uchun taklif kiritishadi. Buning uchun ularning har biri bugun kechqurun yoki ertaga tushdan keyin yoki bo'lmasa dam olish kunlarini qog'ozga yozib oladilar, keyin birortasi o'yinni boshlashadi boshqa talabalar ham o'z fikrlarini bildirishadi:

1-o'quvchi: Let's go to the football match.

2-o'quvchi: No, not football. What about going to the concert?

3-o'quvchi: We could go to the concert.

4-o'quvchi: No, not to the concert. Why don't we visit to the country?

O'yin shu tartibda davom ettiriladi. Hamma talabalar o'z takliflarini aytib bo'lishlari shart. Kim taklifini to'g'ri ayta olmasa yoki gapda oldin aytilgan fe'l takrorlansa uyindan chiqadi.

Ogohlantirish, bildirish iboralariga oid o`yin (Notices and warming practices)

O`qituvchi ikki turdagi kartochkalarni tayyorlaydi. Birinchi turdagi kartochkalarda ba`zi joylarda aytiladigan iboralar va gaplar yoziladi. Ikkinchi tur kartochkalarda esa shu gaplar va iboralar aytish mumkin bo`lgan joylar ko`rsatiladi. Masalan:

1-o`quvchi: Many students are reading books.

2-o`quvchi: In the library.

3-o`quvchi: Tickets are sold out.

4-o`quvchi: Out side the theatre.

5-o`quvchi: Queue for currency exchange.

6-o`quvchi: Inside a bank.

Mantiqni kuchaytirish uchun ishlatiladigan o`yin (Exaggerate)

Bu usul talabalarga turli sifatlarni tanlash imkonini beradi. Buning uchun o`qituvchi har xil tipdagi savollar yozilgan kartochkalarni tayyorlab qo`yadi:

It isn't very interesting, is it?

She is very pretty, isn't she?

Did you have a good day?

Kartochkalar stol ustiga qo`yiladi.

O`qituvchi o`quvchilardan birini chaqirib, kartochkalarning birini olib, savolini o`qishini buyuradi. Bu o`quvchi boshqa o`quvchidan sifatlarni ishlatgan holda savolga javob berishini so`raydi.

1-o`quvchi: She cooked nice meals, didn't she? Azim?

2-o`quvchi: (Azim) Nice? She cooked delicious.

Kim sifatlardan o`rinli foydalana olmasa yoki xatoga yo`l qo`ysa yutqazgan hisoblanadi.

Gaplarni kengaytirish uchun ishlatiladigan o`yin (Expand the sentences)

Bu o`yin ham sifatlarga taalluqli bo`lib, gaplarda bir necha sifatlar ishlatilishi lozim:

O`qituvchi: He ate an apple.

1-o`quvchi: He ate a red apple.

2-o`quvchi: He ate a red big apple.

Sinonim so`zlarni ishlatishda qo`llaniladigan o`yin (Using Synonyms)

Bu o`yinda o`qituvchi bir so`zni aytadi, o`qituvchilar shu so`zning sinonimlarini topishadi. Qaysi o`quvchi ko`p sinonim topa olsa, o`sha o`quvchi g`olib hisoblanadi:

O`qituvchi: Ability.

1-o`quvchi: talent.

2-o`quvchi: skill.

3-o`quvchi: aptitude.

O`qituvchi: business.

1-o`quvchi: industry

2-o`quvchi: commerce

3-o`quvchi: trade

4-o`quvchi: traffic

Xulosa qilib aytganda, bu turdagi o`yinlar hamma yoshdagi o`quvchilar, talabalarga ingliz tili so`z boyliklarini oshirishga yordam beradi. Ingliz tili o`qituvchilari ingliz tili o`rganuvchilarining yosh xususiyatlari va bilim darajalarini hisobga olgan holda o`yin shartlarini oson yoki murakkablashtirishlari mumkin.

Adabiyotlar:

1. Omonturliyev J., Umurkulov B. Nutq madaniyati asoslari praktikumi programmasi - T.: 1990.

2. Vereshagin e. M. Kostomarov V, G, Yazik i kul`tura - M,: Russkiy yazik, 1983.

3. Orwell, G., Politics of the English Language in Why I Write, Penguin 2004.

USING GAME TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH FOR KIDS

R.D. Bekmuratova -English language and literature department, NSPI

Z.K. Saitova -English language and literature department, NSPI

A.Suraganova - Foreign languages Faculty, 1st year student

Every year in many parts of the world a considerable number of persons find themselves called upon to teach English to those whose mother tongue is not English. The pupils may be children or adults; and range from those who already have some knowledge of English either in its spoken or written form to those who know not a single word of the language. Mother tongue of those who are about to engage in such teaching is usually English, but to some of them English is a foreign language in which they may or may not be proficient. But in either case they find themselves taking on a job which is unfamiliar to them. The pupils already have some knowledge of English, the teacher more often than not has recourse to a reading book, and causes his pupils to read - with or without the process of translation. Or, if a command of the spoken language is the objective, they content themselves with carrying on «conversation» with their pupils. In the latter case such teachers find themselves at a loss.

It is a well-known fact that when two persons, ignorant of each other's language, find themselves in daily contact, with the necessity of communication by speech, either will soon become able to use the language of the other with sufficient proficiency for the purpose in view. We consider that the theme of the investigation is the one of the main themes of teaching English for Kids because it is very important to teach English at the very beginning of the lessons to continue studying without difficult problems.

Many experienced textbook and methodology manuals writers have argued that games are not just time-filling activities but have a great educational value. W. R. Lee holds that most language games make learners use the language instead of thinking about learning the correct forms. He also says that games should be treated as central not peripheral to the foreign language teaching programme. A similar opinion is expressed by Richard-Amato, who believes games to be fun but warns against overlooking their pedagogical value, particularly in foreign language teaching. There are many advantages of using games. "Games can lower anxiety, thus making the acquisition of input more likely" (Richard-Amato). They are highly motivating and entertaining, and they can give shy students more opportunity to express their opinions and feelings (Hansen). They also enable learners to acquire new experiences within a foreign language which are not always possible during a typical lesson. Furthermore, to quote Richard-Amato, they, "add diversion to the regular classroom activities," break the ice, "[but also] they are used to introduce new ideas". In the easy, relaxed atmosphere which is created by using games, students remember things faster and better [Wierus and Wierus]. Further support comes from Zdybiewska, who believes games to be a good way of practicing language, for they provide a model of what learners will use the language for in real life in the future.

Games encourage, entertain, teach, and promote fluency. If not for any of these reasons, they should be used just because they help students see beauty in a foreign language and not just problems.

There are many factors to consider while discussing games, one of which is appropriacy. Teachers should be very careful about choosing games if they want to make them profitable for the learning process. If games are to bring desired results, they must correspond to either the student's level, or age, or to the material that is to be introduced or practiced. Not all games are appropriate for all students irrespective of their age. Different age groups require various topics, materials, and modes of games. For example, children benefit most from games which require moving around, imitating a model, competing between groups and the like. Furthermore, structural games that practice or reinforce a certain grammatical aspect of language have to relate to students' abilities and prior

knowledge. Games become difficult when the task or the topic is unsuitable or outside the student's experience.

Another factor influencing the choice of a game is its length and the time necessary for its completion. Many games have a time limit, but according to Siek-Piskozub, the teacher can either allocate more or less time depending on the students' level, the number of people in a group, or the knowledge of the rules of a game etc.

Games are often used as short warm-up activities or when there is some time left at the end of a lesson. Yet, as Lee observes, a game "should not be regarded as a marginal activity filling in odd moments when the teacher and class have nothing better to do". Games ought to be at the heart of teaching foreign languages. Rixon suggests that games be used at all stages of the lesson, provided that they are suitable and carefully chosen. At different stages of the lesson, the teacher's aims connected with a game may vary:

1. *Presentation*. Provide a good model making its meaning clear;
2. *Controlled practice*. Elicit good imitation of new language and appropriate responses;
3. *Communicative practice*. Give students a chance to use the language.

Games also lend themselves well to revision exercises helping learners recall material in a pleasant, entertaining way. All authors referred to in this article agree that even if games resulted only in noise and entertained students, they are still worth paying attention to and implementing in the classroom since they motivate learners, promote communicative competence, and generate fluency.

Literature:

1. Кривобокова И.Я., Лотарева Т.В. Некоторые приемы обучения английскому языку на начальном этапе // Иностранные языки в школе. - 1989. - № 1. - с. 22-23; с. 52
2. Витт Н.В. Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка. // Иностранные языки в школе. - 1999. - №6. – с. 34
3. Корнаева З.В. Об отборе коммуникативного минимума для начального этапа обучения в средней школе. // Иностранные языки в школе. - 1989. - № 1. - с. 36.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Н.Куртебаева- кафедра иностранных языков, НГПИ

Одной из наиболее актуальных проблем методики преподавание иностранных языков является дифференцированный подход в обучению. Нельзя назвать эту проблему новой, но, думается, далеко не полностью раскрыто все многообразие ее сторон, вся значимость ее при решении задач активизации процесса обучения. У каждого учителя, начинающего работать, эта проблема вызывает трудности. Главная трудность вызвана неумением найти оптимальное сочетание индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы при обучении иностранному языку. Другие трудности связаны с определением индивидуальных особенностей личности изучающегося и организацией на этой основе деятельности учителя, направленной на развитие умственных способностей каждого студента.

Способности студентов к изучению иностранного языка не одинаковы: одним, язык дается легко, другим- с большим трудом.

Кроме того, у всех студентов разный склад мышления. Изучение интересов и склонностей студентов, их учебных возможностей, а также анализ перспектив развития этих возможностей должны послужить исходным моментов в дифференцированном подходе к обучению иностранному языку.

Таким образом, можно предложить следующие основные варианты осуществления дифференцированного подхода в обучении иностранному языку. 1) дифференцированная сложность задания- одинаковые условия его выполнения для всех студентов- одинаковые формы контроля за его выполнения 2) дифференцированная сложность задания- дифференцированные условия его выполнения- одинаковые формы контроля на его выполнении 3) дифференцированная сложность задания- дифференцированные условия его выполнения- дифференцированный контроль

Приведем пример из опыта реализации данных вариантов на уроках английского языка. Изучается грамматический материал « The Present Continuous » Освоение структур с этим временем осуществляется первоначально с опорой на наглядность (наглядное действие, картинка)

Например: T → S1 – What are you doing?

S1- I am sitting.

T → S2 – Victor, stand up, please. Go to the blackboard. What are you doing?

S2- I am going to the blackboard..

T → S3- What is Victor doing?

S3- He is going to the blackboard.

T → S4- Is Victor going to the door?

S4- No, he isn't. He is going to the blackboard. и т.д.

Работают и сильные, и слабые студенты. Сильные помогают своим более слабым товарищам, исправляют сделанные ими ошибки.

Далее роль учителя берет на себя один из хорошо подготовленных студентов (по желанию) После этого ведущим может быть любой студент из группы, в том числе и менее способный.

Успешно осуществляется овладение этим грамматическим материалом с помощью раздаточного материала, карточек. Предлагая задания трех степеней сложности, в зависимости от уровня овладения студентами структурами в Present Continuous

1. Для студентам с высокой степенью подготовленности дается задание такого типа: Опишите картинку

Студент выходит к доске, показывает картинку и описывает ее. Однокурсники исправляют его ошибки и неточности. Например:

We can see a group of learners in the picture. They are reading a wall newspaper. We can see their teacher near the wall newspaper, too. He is reading it and talking to the them.

2. Менее подготовленные студенты получают задание: Посмотрите на картинки. Ответьте на вопросы.(порядок выполнения задания тот же)

3. Студентам с низким уровнем обученности предлагается предыдущее задание: (Им даются карточки с глаголами в Present Continuous)

Такие дифференцированные задания позволяют слабым студентам переходить к освоению данного материала на более высоком уровне.

Наиболее сложным моментом в изучении этой грамматической темы является умение различать Present Continuous и Present Indefinite.

Если у студентов возникает затруднение, связанное с грамматическими понятиями Present Continuous и Present Indefinite, эти слова помогают ему быстро сориентироваться.

Примерная ситуация: T- Look at the picture. This is a student.

T → S1- Is he going to the institute (now)?

S1- No, he isn't.

T → S2- Does he go to the institute (usually)?

S2- Yes, he does. и т. д

Отрабатывая таким образом подобные грамматические структуры, студенты осваивают их на доступном им уровне. Этот уровень максимально высок у каждого. Основными задачами дифференцированного подхода в обучении иностранному языку мы считаем удовлетворение познавательных потребностей и сильных, и слабых студентов с учетом их индивидуальной подготовленности, индивидуальных качеств каждого.

Литература:

1. Журавлев В.К. Диахроническая филология. М., 1986 ст.6
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучению говорению на иностранном языке. М., 1978. ст. 122
3. Иностранные языки в школе М., №1 1990

РОЛЬ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

А.Н.Садуллаева-кафедра английского языка и литературы, НГПИ

А.С.Алимджанова- Ташкентский государственный институт востоковедения

Пристальное внимание многих ученых, методистов и учителей привлекает поиск эффективных способов и приемов обучения иностранному языку. Использование стихотворных и песенных материалов на уроках иностранного языка является одним из таких эффективных приемов обучения. Многие педагоги и методисты, которые работают с детьми на разных этапах обучения, применяют поэтические тексты и песенки при изучении иностранного языка.

Один из эффективных приемов обучения – использование стихотворных и песенных материалов на уроках иностранного языка.

Много учебных пособий с поэтическими текстами, которые облегчают работу учителя. И.Л. Шолпо приводит следующие доводы за использования стихотворных произведений [1; 30].

Во-первых, стихи, песни – это тот текстовый материал, который дети любят, который им интересен, а следовательно, работа с ними положительно эмоционально окрашена для ученика, что, как уже сказано, в значительной степени содействует усвоению материала.

Во-вторых, аутентичный литературный или фольклорный материал способствует постижению языка в контексте культур.

В-третьих, поэтические тексты и песни являются прекрасным материалом для отработки ритма, интонации иноязычной речи, совершенствование произношения.

В-четвертых, при работе со стихами и песнями мы решаем проблему многократного повторения высказываний по одной модели или восприятию одного и того же слова. Многократное воспроизведение песни или стихотворения не воспринимается как искусственное.

Цель обучения иностранным языкам – это приобретение знаний, формирование у обучающихся навыков и умений, а так же усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера. Стихи и песни приносят удовольствие при изучении иностранного языка и прививают любовь к поэзии детям с раннего возраста, а так же повышают эффективность образовательного процесса. Музыкальная деятельность активизирует умственное развитие ребенка. Н. А. Ветлугина выделяет следующие виды музыкальной деятельности: «слушание музыки, в процессе которого происходит восприятие произведений; исполнительская деятельность (пение, танцы, хороводы); творчество — экранизация простейших мелодий, драматизация песен, передача образов персонажей музыкальных игр» [1; 33].

Развитие речевого слуха у обучающихся является основной задачей при обучении произношению. Эту задачу можно решить при сочетании объяснения с имитацией. Процесс имитации состоит из двух этапов: слушание образца и его воспроизведение. Однако в начале работы над произношением не избежать ошибок, поскольку, как заметил С.И. Бернштейн, «безусловно, правильно мы слышим только те звуки, которые умеем произносить» [2; 50]. Обучающиеся освобождаются от ошибок в результате многократного повторения.

Усовершенствовать навыки произношения в условиях неязыковой среды позволяет работа с поэтическими произведениями и скороговорками на уроках иностранного языка. Это простой, нескучный и в тоже время эффективный способ, который позволяет избежать многих ошибок при изучении, отработке и закреплении новых звуков. Часто урок начинается с фонетической зарядки и в качестве фонетической зарядки можно использовать специально отобранные стихи и рифмовки. На последующих двух-трех уроках Н. П. Дьяченко советует повторять стихотворение или рифмовку, корректировать произношение звуков [3; 30]. Данный вид работы можно включать в урок на разных этапах, он служит своеобразным отдыхом для детей. Певческая деятельность проявляется в слушании, разучивании, исполнении песни. Музыка и слово, выступая в единстве, воздействуют на чувства и сознание ребенка. Но по сравнению с речью, песня является более эмоционально окрашенной, а это способствует повышению активности учащихся и снижению усталости. Лад и тональность помогают передать эмоциональное состояние, раскрывают переживания, оттенки чувств и настроения.

Песни помогают более прочному усвоению и расширению лексического запаса, так как содержат новые слова и выражения. Использование песен повышает интерес к предмету, способствует совершенствованию навыков иноязычного происхождения, развитию музыкального слуха, памяти и стимулируют развитие навыков диалогической речи.

В заключении хотелось бы отметить, что использование стихотворений, рифмовок и песен создает психологически благоприятный климат и комфортную атмосферу в классе. Приемы работы со стихами, песнями и рифмовками сочетаются с другими приёмами и делают урок лёгким, интересным и запоминающимся и вносит живую струю в ход урока, создавая эффект новизны. Любой материал на песенной основе запоминается легче и быстрее, прочнее и откладывается в долговременной памяти обучающихся.

Литература:

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка/С.Ф. Гебель//Иностранные языки в школе. – 2009. - №5. – с.28-31.
2. Винс М., Д. Вест «Smart» (Beginner) Макмиллан, 2001. с.50, 58.
3. Дьяченко Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка./Н.П.Дьяченко// Педагогический вестник. – 2004. - №3. – с. 30-33.

ПЕСНЯ КАК ОДИН ИЗ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

А.Н. Садуллаева - кафедра английского языка и литературы, НГПИ

Р.Д. Бекмуратова - кафедра английского языка и литературы, НГПИ

Изменение статуса иностранного языка в системе школьного образования повлияло на перестановку приоритетов в работе учителей иностранного языка. Задача учителя иностранного языка, в соответствии с новыми целевыми установками,

заключается в обеспечении условий для приобщения личности, обучающегося к иноязычной культуре и подготовке его к эффективному участию в диалоге культур. Таким образом, овладение иностранным языком неразрывно связано с приобщением ученика к иноязычной культуре, которая предполагает не только усвоение культурологических знаний, но и формирование способности и готовности понять и принять культуру носителей изучаемого языка.

Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции школьников является музыка, представляющая собой «сильнейший психологический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания» [1; 13].

Известный педагог Ян Амос Каменский писал, что тот, кто не знает музыки, уподобляется незнающему грамоты. В школах Древней Греции многие тексты разучивали пением, а в начальной школе Индии азбуку и арифметику выучивают пением и сейчас. Вместе с детьми поет и учитель, как правило, увлеченно и радостно. Музыка и пение могут оказать неоценимую помощь в изучении иностранного языка в школе.

Одним из проявлений духовной культуры народа являются песни, и, учитывая их эффективную роль в плане приобщения к иноязычной культуре, нужно активно использовать песни на уроке английского языка.

Каждый учитель стремится сделать свои уроки творческими и занимательными, чтобы желание и интерес младших школьников, которые только приступили к занятиям иностранным языком, не угасли в последующие годы. Задача учителя – добиться того, чтобы этот интерес был постоянным и устойчивым. А там, где интерес, там и успех.

Работа с английскими песнями, стихами и рифмовками выполняет не только учебные, но и воспитательные и развивающие задачи, обогащает духовный мир ребенка, расширяет его словарный запас, помогает лучше усвоить лексический и грамматический материал, прививает любовь к поэзии страны изучаемого языка, учит видеть красоту природы и человеческих чувств. Поэзия дает импульс творческому воображению детей и обладает огромным потенциалом эмоционального воздействия.

Использование песен с целью для закрепления лексико-грамматического материала предполагает поэтапную работу на протяжении нескольких уроков. Стимулом для бесед и дискуссий могут стать современные, популярные среди молодежи песни. Можно предложить самим учащимся принести их на урок в записи. Желательно, чтобы они были интересны по содержанию и стимулировали ребят к последующему обсуждению, высказыванию своего отношения к песне, ее содержанию и исполнению.

Удачно подобранное музыкальное произведение может лучше слов настроить школьников на восприятие и воспроизведение текстов монологического характера, на формулировку темы неподготовленного высказывания и жанра разыгрываемой сценки. Вот пример задания для стимулирования неподготовленного высказывания: *«Прослушайте данный музыкальный отрывок и попробуйте передать на иностранном языке его основную тему, настроение, чувства, возникшие у вас»*. Или: *«Попробуйте составить рассказ или описание по ассоциации с услышанной музыкой»*.

Поскольку целью обучения иностранному языку являются не только приобретение знаний, формирование у школьников навыков и умений, но и усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познание ценностей другой для них национальной культуры, то при определении содержания обучения бесспорно встает вопрос о культурном компоненте [2; 14].

Никитенко З.Н. и Осиянова О.М. рассматривают весь лингвострановедческий материал, связанный с культурой страны изучаемого языка, как национально-

культурный компонент содержания обучения иностранному языку. Данный компонент включает в себя определенные знания (языковые и культурологические), а также навыки и умения (речевого и неречевого поведения). При отборе содержания национально-культурного компонента из всего многообразия лингвострановедческого материала выделяется то, что имеет педагогическую ценность, что способно содействовать не только обучению общению на иностранном языке, но и приобщению к культуре страны этого языка [3; 17].

Из всего сказанного следует, что, поддерживая интерес к языку как средству общения, необходимо развивать интерес к нему как носителю своеобразной культуры. И немаловажную помощь в этом отношении может оказать использование культурного и духовного наследия страны изучаемого языка. Это могут быть и лучшие образцы музыкального, в частности песенного творчества на изучаемом языке как его содержательного компонента. В жизни любой семьи постоянно присутствует музыкальный фон, который создается передачами ТВ и радио. Кроме того, благодаря широкому распространению звуко-видеозаписи, а также авангардному положению англоязычной музыкальной массовой культуры песни на английском языке наиболее популярны среди учащихся и являются объектом их особого интереса.

Литература:

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка. //ИЯШ №5, 2009. – с. 8-13
2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Русский язык, 1992. – 12-14 с.
3. Кудравец О.В. Музыка и песни на уроках немецкого языка. //ИЯШ №2 – 2001. – с.16-19

ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ПЕСНЕЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.Н.Садуллаева-кафедра английского языка и литературы, НГПИ

Д.Уразбаев- кафедра иностранных языков, НГПИ

В настоящее время изучение иностранных языков является неотъемлемым компонентом образования. Знание иностранных языков существенно облегчает возможность дальнейшего образования за границей и трудоустройства. Поэтому в обучении иностранным языкам используются всевозможные методики, которые облегчают и ускоряют изучение языка. Многие из них оказывают интенсивное эмоциональное воздействие на обучаемых. Используются различные творения, созданные носителями языка (литература, музыка, живопись, кинематография). Все чаще обучение строится не на лингвистическом, а на коммуникативном, межкультурном подходе, что позволяет использовать ценные в культурном отношении, аутентичные иноязычные материалы.

Несмотря на все преимущества использования песни в обучении иностранному языку, учебно-методические комплексы не содержат достаточного количества песенного материала. На начальном и среднем этапах обучения необходим отбор учителем песенного материала, соответствующего практическим целям данного этапа обучения и возрастным особенностям учащихся [1: 336].

Критерии отбора песен могут быть следующими:

- песня должна быть приятной, ритмичной, не слишком длинной, иметь припев;
- она должна мотивировать, заинтересовать обучающихся;
- соответствовать возрасту и степени обученности учащихся;
- отражать страноведческую специфику;
- голос исполнителя должен быть понятным [2: 28].

На уроке иностранного языка песни могут использоваться для достижения различных целей и решения практических, развивающих и воспитательных задач, а именно:

- 1) как фонетическая зарядка на начальном этапе урока (для фонетической зарядки хорошо подходят детские песенки, так как они просты, ритмичны и легко запоминаются)
- 2) для прочного усвоения лексического и грамматического материала;
- 3) для стимулирования развития речевых навыков и умений;
- 4) для расслабления во время урока, когда учащиеся испытывают психологическую и физическую напряженность и им нужна разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность [3: 47].

Использование песен с целью усвоения нового лексико-грамматического материала предполагает последовательную работу в течение серии уроков.

Темами для дискуссий и бесед может стать содержание современных, популярных среди молодежи песен. Конечно, они должны быть интересны по содержанию, иначе у учащихся не возникнет стимула, мотивации к высказыванию своего мнения, обсуждению и последующему исполнению песни.

Методика использования каждой песни предусматривает предварительное введение, активизацию и закрепление лексико-грамматического материала используемых песен.

На последующих нескольких уроках достаточно повторить песню один-два раза, чтобы новый материал, который встретился при работе с ней, запомнился прочно и нужные речевые навыки сформировались в достаточной степени.

В дальнейшем каждая из предложенных песен может быть использована как эффективное средство закрепления и повторения нового грамматического материала.

Осуществление задач обучения возможно лишь в том случае, когда затрагивается эмоциональная сфера учащихся, учитываются их индивидуальные особенности и личный жизненный опыт. Организация регулярной работы с песнями существенно облегчает процесс обучения иностранному языку, как для учителя, так и для учеников. Учителю необходимо осознавать всю важность именно регулярной, а не фрагментарной работы с песнями.

Также необходимо знать особенности применения песен как методического приема, главные критерии их отбора для уроков иностранного языка, цели их использования, этапы работы с песнями. Для поддержания интереса учащихся к данному виду работы рекомендуется менять формы работы с песней, разрабатывать новые виды заданий и упражнений, использовать раздаточный материал.

Важно понимать, что песня является одним из сильнейших стимулов к дальнейшему изучению иностранного языка, песня может своим содержанием побуждать учащихся к высказыванию своих собственных мыслей, отношения, оценки чего-либо. Кроме того, аутентичные, удачно подобранные песни развивают мышление, внимательность и память учащихся, помогают непроизвольно удерживать в памяти сложный материал, речевые клише, устойчивые выражения. Кроме того, музыка положительно влияет на формирование личности учащихся, их характер и настроение, а также формирует эстетический вкус.

Литература:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Гебель С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка. //ИЯШ №5, 2009. – с. 28-30
3. Кудравец О.В. Музыка и песни на уроках немецкого языка. //ИЯШ №2 – 2001. – с.46-49.

CHILDREN'S LITERATURE FOR TEACHING AND LEARNING VOCABULARY

Z.K. Saitova -English language and literature department, NSPI

A. Suraganova - Foreign languages faculty, 1st year student

Now that we have outlined some of the general advantages of using stories and children's literature in general in the young learners' classroom, in this section we offer a brief overview of a research project that we have carried out in school related to the use of this resource for EFL vocabulary teaching and learning. Given the demands existing in the EFL teaching field in our particular context, as described in sections we consider that there is a need for exploring the efficiency of different kinds of resources for teaching children. Traditionally, EFL teachers have relied heavily on course books as their main basis for teaching and course design. However, many times these traditional methods have not obtained very satisfactory results. Many teachers feel that they have to repeatedly teach the same content year after year, since children forget what they have learned very easily.

In addition, the step which learners have to take after encountering and using new vocabulary in controlled contexts, for example in the coursebook text and exercises, towards actually being able to use that vocabulary in real communication, is not made very often since the kinds of materials used do not facilitate authentic communicative interchanges. This may be a strong factor in determining how easily children forget what they learn in EFL lessons. In fact, there is evidence from experimental studies, like the one carried out which shows that presenting new vocabulary in story-like contexts, or related to situations, rather than based on semantic fields, makes it much easier to remember and learn. We decided to investigate how true this hypothesis is when applied to young learners of EFL, in order to determine which kinds of teaching materials are actually more useful for vocabulary improvement. Having described briefly the focus of our research project, in this section we discuss another aspect of the activities carried out in order to facilitate putting the principles and ideas developed above into practice. Besides comparing the two methods of presenting vocabulary mentioned before (through textbooks and stories), our project contemplated an in-service teacher development component mainly aimed at introducing teachers to innovative strategies for vocabulary teaching and providing them with criteria for selecting and using stories as well as creating materials.

A thirty-hour seminar was held in the Teacher Support. The participants, in-service Infant and Primary school teachers attended 10 hours of theoretical-practical sessions, followed by further purely practical sessions where they worked in groups and by themselves on the development of teaching units based on stories. The main aims of the seminar were: a) to discover how teachers can facilitate more effective vocabulary learning; b) to train teachers in the use of children's literature in English as the main resource for Infant and Primary level EFL classes; c) to provide teachers with criteria for selecting stories (age, level, stories easily adapted, use of illustrations); d) materials development: adaptation and creation; and finally, (e) to provide useful resources for pre and in-service teachers (through the seminar and the Web site). At the beginning and end of the seminar data were collected in the form of pre-and post seminar questionnaires. The pre-seminar questionnaire consisted of questions about the current conditions at the schools where teachers were working (number of pupils, ages, availability of teaching supplies and resources), teachers' expectations regarding the seminar, as to which stories they had used, how and when they had used them, and so on. The post-seminar was aimed at evaluating the seminar and the results. After the ten-hour theoretical-practical sessions, purely practical sessions were arranged so that the teachers could design their teaching units and materials based on selected books.

Literature:

1. Allwright, R.L. 1982. "Perceiving and pursuing learners' needs", in M.

2. Bloomfield, L. 1942. *Outline guide for the Practical Study of Foreign Languages*. Baltimore: Linguistic Society of America.
3. Breen, M.P. 1987. "Contemporary Paradigms in Syllabus Design". *Language Teaching*, XX, 3 and 4. Cambridge: Cambridge University Press.

ТИПОЛОГИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Р.Б.Уразбаева - Нукусский социально-экономический колледж

Существуют несколько компьютерных технологий, наиболее часто применяемых на уроках английского языка: Интернет-ресурсы, мультимедийная презентация PowerPoint, компьютерные обучающие программы. При этом каждый учитель, применяющий их на уроках, должен помнить, что любая из данных технологий должна соответствовать следующим методологическим требованиям:

- концептуальность: научная концепция, включающая психологическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей;
- системность: наличие всех признаков системы (логика процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность);
- эффективность: гарантия результатов, соответствующих образовательным стандартам;
- гибкость: возможность вариаций в содержании для обеспечения комфортности и свободы взаимодействия педагога и учащихся с учетом конкретных условий педагогической действительности;
- динамичность: возможность развития или преобразования используемой технологии;
- воспроизводимость: возможность использования технологии другими учителями в данном образовательном учреждении или в других.

Компьютер в общем Интернет в частности относится к тем техническим средствам обучения иностранным языкам, которые не были придуманы специально для этой цели и выполняют в первую очередь другие функции. Однако со своими большими возможностями Интернет вскоре после своего возникновения привлек внимание преподавателей и методистов иностранных языков. Преимущество Интернета перед традиционными средствами обучения заключается, прежде всего, в доступности и актуальности материалов, а также в облегчении межнациональной коммуникации.

В настоящее время разрабатывается методика обучения иностранному языку с использованием Интернета. Существуют сторонники идеи обучения языку только с помощью Интернета, противопоставляя ее традиционной работе с учебником. Но большинство преподавателей предпочитают использовать Интернет наряду с традиционными средствами обучения, интегрируя его в учебный процесс

Основными типами специализированных учебных компьютерных программ, критерием для определения и выбора которых выступает вид учебной деятельности (обучение, тренировка, контроль), являются следующие:

- обучающие;
- тренировочные;
- контролирующие;
- комбинированные

Обучающие компьютерные программы содержат, помимо тренировочных упражнений, информационные кадры презентации нового учебного материала и средства поддержки обучения в виде подсказок, ключей и правильных ответов. К обучающим программам можно отнести также программы исследовательского типа, позволяющие моделировать определенные процессы и действия.

Тренировочные компьютерные программы, используемые преимущественно в режиме индивидуальной самостоятельной работы обучаемых, представляют собой объединенные в учебные блоки серии упражнений для выработки прочных навыков владения определенным учебным материалом.

Контролирующие компьютерные программы предусматривают наряду с сериями упражнений тестового характера наличие средств учета количества ошибочных ответов, регистрации времени выполнения заданий и выставления итоговой отметки на основе подсчета баллов.

К комбинированным компьютерным программам относятся, как правило, обучающие и тренировочные программы, содержащие модуль контроля.

В настоящее время для обучения английскому языку детей разного возраста существует широкий спектр компьютерных программ различного типа. Их применение на уроке никоим образом не мешает решению образовательной задачи, а наоборот, повышает ее эффективность, так как учитель может сконструировать такой урок, который мог бы наиболее эффективно достичь поставленной учебной цели.

Следует заметить, что иногда гораздо эффективнее продемонстрировать небольшой фрагмент, нежели показывать полностью учебный видеофильм, рассчитанный на целый урок, а иногда и более. Учитель может произвести своеобразный монтаж мультимедийного занятия, причем рассчитать его с точностью до секунды, с учетом особенностей конкретного класса и каждого ученика в отдельности.

Таким образом, творческий подход позволяет педагогу максимально эффективно использовать в своей работе богатый инструментарий, представляемый современными компьютерными образовательными технологиями.

Литература:

1. Белая, Т.Н., Белый, Ю.А. Компьютеризация обучения и преподавания английского языка [Текст] / Т.Н. Белая, Ю.А. Белый // Ин. яз. в shk.- 1998 - №1 - с.32-36
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. – 169 с.
3. Бухаркина, М.Ю. Мультимедийный учебник: что это? [Текст] / М.Ю. Бухаркина // Ин. яз. в shk. - 2001-№4-с.29-33

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С.Таженова- НГПИ, кафедра иностранных языков

Основной задачей педагога в современных условиях является умение так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время. В этом учителю помогают активные методы обучения.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Они способствуют формированию положительной учебной мотивации, развивают творческие способности обучающихся, активно вовлекают студентов в образовательный процесс, раскрывают их личностно-индивидуальные возможности, развивают нестандартное мышление, повышают познавательную активность, позволяют с большей эффективностью усваивать большой объём материала, развивают коммуникативные качества личности, умение работать в команде, вести совместную проектную и исследовательскую деятельность, отстаивать свою позицию и прислушиваться к чужому мнению, нести ответственность за себя и команду.

Для каждого этапа урока следует использовать активные методы, позволяющие эффективно решать конкретные задачи. Большинство методов универсальны и могут использоваться не только на уроках иностранного языка, но и на занятиях по другим учебным дисциплинам.

Как показывает практика, особенно ярко запоминается то, что является нестандартным! Активные методы позволяют разбавить скучные и привычные уроки и сделать их интересными и более познавательными. Активные методы и новые современные технологии позволяют подготовить студента, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни, уметь быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов.

Мы решили остановиться на некоторых из активных методов обучения на уроках английского языка.

Одним из вариантов интерактивного обучения является *обучение в сотрудничестве*. Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах относится к методам гуманистического направления в педагогике. Основная идея этого метода – создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в разных учебных ситуациях. Студенты разные: одни быстро схватывают все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие студенты, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас и просто не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить студентов в небольшие группы (по 3–4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого студента группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет студента равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые студенты стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные студенты заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый студент, досконально разобрались в материале. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее.

Особое место среди АМО занимает *метод проектов* – это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность обучающемуся проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности.

Метод проектов позволяет студентам проявить самостоятельность в выборе темы, источников информации, способе ее изложения и презентации. Проектная методика позволяет вести индивидуальную работу над темой, которая вызывает наибольший интерес у каждого участника проекта, что, несомненно, влечет за собой повышенную мотивированную активность студента. Он сам выбирает объект исследования, сам для себя решает: ограничиться ли учебником по английскому языку (просто выполнив очередное упражнение), или почитать другие учебники, предусмотренные программой. Однако зачастую студенты обращаются к дополнительным источникам информации (к специальной литературе, энциклопедиям), анализируют, сравнивают, оставляя самое важное и интересное.

Исследовательский метод. Для организации исследовательской деятельности на уроке необходимо правильно подбирать задания для развития навыков научно-исследовательской работы и поисковой деятельности с учетом типа урока и его места в учебном плане. Инновационная деятельность проходит в различных формах и

проявлениях: проблемные уроки и мини-проекты, индивидуальные творческие сочинения и рассуждения, поисковая работа, интеллектуальные игры, конкурсы научных проектов. Очевидно, что исследовательская деятельность-процесс комплексный, оказывающий благотворное влияние на формирование всех видов речевой деятельности, при этом учащимся необходимы хотя бы минимальные языковые знания.

Одним из наиболее успешно и широко применяющихся приемов работы учителя по обучению общению является *дискуссия* как метод группового взаимодействия. Это особая форма коллективного сотрудничества, вызывающую активную напряженную мыслительную деятельность. С помощью дискуссии учитель умело включает учащихся в значимые для них, разнообразные жизненные ситуации, вызывающие у них желание говорить и общаться и предоставляет возможность высказать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемого вопроса. Дискуссия, как форма учебной деятельности не всегда достаточно успешно осваивается учителями на родном языке. Вот почему особенно важно определить способы, приемы, условия, обеспечивающие успех там, где высказывания студентов строятся на иностранном языке.

Использование технологии АМО позволяет сделать уроки современными, отвечающими потребностям обучающихся и повысить уровень мотивации учащихся и их активность на уроках английского языка.

Литература:

1. Галиулина Т.Н. Обучение иностранному языку с помощью новых информационных технологий: Материалы Региональной Научно-практической конференции «Английский язык в системе «Школа – Вуз» / Т.Н. Галиулина. – Новосибирск, 2003.

2. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина// ИЯШ. – 2003. – №5.

COMMUNICATE APPROACH IN LANGUAGE TEACHING

A.A. Embergenova -English language and literature department, NSPI

A. Adilbaeva - Foreign languages faculty, student

The Communicative Approach in language teaching starts from a theory of language as communication. The goal of language teaching is to develop communicative competence Richards & Rodgers [8:159]. Another linguistic theory of communication favored in CLT is Holliday's functional account of language use. Linguistic is concerned with the description of speech acts of texts, since only through study of language in use are all the function of language and therefore all components of meaning brought into focus.

1. Common to all version of Communicative Language Teaching is a theory of language teaching that stars from a communicative model of language and language use, and that seeks to translate this into design for an instructional system, for material, for teacher and learner roles and behaviors, and for classroom activities and technique.

2. The Syllabus Discussion of syllabus theory and syllabus models in communicative Language teaching has been extensive. Wilkins's original notional syllabus model was soon criticized by British applied linguistics as merely replacing one kind of list (e.g., a list of grammar items) with another (a list of notions and functions). It specified products, rather than communicative processes.

There are several proposals and models for what a syllabus might look like in Communicative Language Teaching. Yalden in Richards & Rodgers [8:164] describes the major current communicative syllabus type. Richard & Rodgers summarize a modified version of Yalden's classification of communicative syllabus type as follow:

3. Types of Learning and Teaching Activities

The range of exercise types and activities compatible with a communicative approach is unlimited, provided that such exercises enable learners to attain the communicative objectives of the curriculum, engage learners in communication, and require the use of such communicative processes as information sharing, negotiation of meaning, and interaction.

4. Learner's Role

Discussing about learner role, Breen and Candling in Richards & Rodgers describe the learner's role within CLT is as negotiator between the self, the learning process, and the object of learning, emerges from and interacts with the role of joint negotiator within the group and within the classroom procedure and activities which the group undertakes.

5. Teacher's Role

According to Breen and Candling in Richards & Rodgers that teacher has two main roles in CLT. First, to facilitate the communication process between all participants in the classroom, and between these participants and the various activities and text. Second, to act as an independent participant with the learning-teaching group. Other roles assumed for teachers are need analyst, counselor, and group process manager.

6. The Role of Instructional Materials

A wide variety of materials have been used to support communicative approaches to language teaching. Practitioners of Communicative Language teaching view materials as a way of influencing of quality of classroom interaction and language use. Richards & Rodgers consider three kinds of materials currently used in CLT, they are: text-based materials, task-based materials, and regalia.

According to Johnson & Johnson in Richards & Rodgers [8:173] there are five core characteristics that underlie current applications of communicative methodology. They are:

1. Appropriateness: Language used reflects the situations of its used and must be appropriate to that situation depending on the setting, the roles of participants, and purpose of the communication.

2. Message focus: Learners need to be able to create and understand messages, that is, real meanings. Hence the focus on information sharing and information transfer in CLT activities.

3. Psycholinguistic processing: CLT activities seek to engage learners in the use of cognitive and other processes that are important factors in second language acquisition.

4. Risk taking: Learners are encouraged to make guesses and learn from their errors. By going beyond what they have been taught, they are encouraged to employ a variety of communication strategies.

5. Free practice: CLT encourages the use of "holistic practice" involving the simultaneous use of a variety of sub-skills, rather than practicing individual skills one piece at a time.

References:

1. Auerbach E.R. Competency-based ESL: One step forward or two steps back? // *Tesol Quarterly*. - 1986. - №20 (3). – P. 411 – 415.
2. Biemans H., Nieuwenhuis L., Poell R., Mulder M., Wesselink R. Competence- Based VET in the Netherlands: Background and Pitfalls - 2005. - Vol. 56, № 4. – P.523-538.
3. Richards J.C., Rodgers T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching* (Second Edition). - Cambridge: CUP, 2001. – P. 159-164.

MAIN TECHNIQUES FOR GETTING STARTED WRITING PROCESS

G.Usenova -English language and literature department, NSPI

Z.Ganieva- Foreign languages faculty, student

Regardless of the type of writing tasks the teacher might favor assigning, a good place to begin classwork is to explore the prewriting stage, the stage prior to actual production of

a working text. Because there isn't one composing process, the goal of the teacher should be to expose students to a variety of strategies for getting started with a writing task and to encourage each student to try to discover which strategies (in which circumstances) work best for him or her [1]. Several heuristic devices (or invention strategies) which can be explored in class for the purpose of providing students with a repertoire of techniques for generating ideas are the following:

1. Brainstorming: This is often a group exercise in which all of the students in the class are encouraged to participate by sharing their collective knowledge about subject. One way to structure teacher to suggest a broad topic, such as for choosing a particular academic major, and have students call out as many associations as possible which the teacher can then write on the board. The result would be far more material generated than any student is likely to think of on his/her and then all students can utilize any or all of the information when turning to the preparation of their first drafts.

2. Listing: Unlike brainstorming, as described above, listing can be a quiet essentially individual activity. Again, as a first step in finding an approach to a particular subject area (such as the use and abuse of power, to cite an example), the students are encouraged to produce as lengthy a list as possible of all the subcategories that come to mind as they think about the topic at hand. This is an especially useful activity for students who might be constrained by undue concern for expressing their thoughts grammatically correct sentences, because lists do not require complete sentence

3. Free writing: Suggested by Elbow for helping native speakers break through the difficulty of getting started, free writing is also known by various other terms, such as "wet ink" writing and "quick-writing." The main idea of this technique for students to write for a specified period of time (usually about 5 minutes) without taking their pen from the page. As Elbow puts it, "Don't stop for anything. . . . Never stop to look back, to cross something out,. . . to wonder what word or thought to use ... If you get stuck it's fine to write 'I can't think what to say. . . as many times as you like.'"1 Freed from the necessity of worrying about grammar and format, students can often generate a great deal of prose which provides useful raw material to use in addressing the writing assignment at hand. For EFL students, this technique often works best if the teacher provides an opening clause or sentence for the students to start with. So, for example, if the next assignment is to write a paper about one's personal philosophy of life, a short free writing session can begin with the words "Life is difficult but it is also worthwhile." The free writing generated after the students copy this sentence and continue to write down whatever comes into their heads can be kept private or shared with other students. It can also be used as the basis for one or more subsequent 5- to 10-minute free writing "loops" which are additional free writing sessions starting with whatever key idea derives from material discovered through the process of the previous quick-writing step.

4. Clustering: Another technique for getting many ideas down quickly, clustering begins with a key word or central idea placed in the center of a page (or on the blackboard) around which the student (or teacher using student-generated suggestions) jots down in a few minutes all of the free associations triggered by the subject matter—using simply words or short phrases. Unlike listing, the words or phrases generated are put on the page or board in a pattern which takes shape from the connections the writer sees as each new thought emerges. Completed clusters can look like spokes on a wheel or any other pattern of connected lines, depending on how the individual associations are drawn to relate to each other. By having students share their cluster patterns with other students in the class, teachers allow students to be exposed to a wide variety of approaches to the subject matter, which might further generate material for writing. Rico notes that clustering allows students to get in touch with the right-hemisphere part of the brain to which she attributes "holistic, image-making, and synthetic capabilities." She further notes that clustering makes "silent, invisible mental jesses visible and manipulable"1

It is very important that students experiment with each of these techniques in order to see how each one works to help generate text and shape a possible approach to a topic. The purpose, after all, of acquiring invention strategies is for students to feel that they have a variety of ways to begin an assigned writing task and that they do not always have to begin at the beginning and work through an evolving draft sequentially until they reach the end. Spack underscores the importance of having students practice a variety of strategies since she observed that none of her EFL students utilized invention strategies presented in the course textbook which they had read about but not practiced.¹ She further notes that students may also devise their own invention strategies once they have learned the value of systematic exploration of a topic. But we must keep in mind the fact, as Reid asserts, that for some students, the strategy of choice may be to produce a text in a linear fashion, possibly generated by an outline prepared prior to writing a full first draft [2]. For some people, she points out, brainstorming can be more difficult than, and not as successful as, outlining.

References:

- 1) Arnold, Jane. Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press. 1999
- 2) Boden, Margaret. The Creative Mind. London: Abacus. 1998

ИНГЛИС ТИЛИН ОҚЫТЫҰДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ОРНЫ

Д. Утепбергенова, Р. Отарбаева - Шет тиллери кафедрасы, НМПИ

Биринши Президентимиз И.А.Каримовтың 2012 жыл 10-декабрде «Шет тиллерин үйрениу тизимин жәнеде жетилистириу ис илажлары хаққында»ғы қарарында шет тиллерди заманагөй педагогикалық хәм ахборот-коммуникация технологиялардан пайдаланған халда оқытыудың алдыңғы тәжирийбелерин енгизиу жолы менен, шет тиллерде еркин сөйлесе алатуғын қәнигелерди таярлау тизимин жетилистириу хәм де онын тийкарында, дүнья цивилизациясы жетискенликлери, сондай ақ дүнья ахборот ресурсларынан кең пайдаланыулары, халық аралық бирге ислесиу хәм қарым-қатнасты рауажландырыу ушын шәрт-шараят хәм мүмкиншиликлер жаратыу менен байланыслы ислерди әмелге асырыуда биз жас қәнигелер алдында жууапкерли уазыйпалар жүкленбекте. [1:1-2].

Сондай-ақ, англис тили сабағында пайдаланылған жаңа педагогикалық технологиялар арқалы оқыушылар бай сөзлик қорға ийе болады, үйренип атырған тилге болған сүйиспеншилиги артады, тилди еле де терең меңгериуге мүмкиншилик береді.

Сонлықтан кадрлар таярлаудың миллий бағдарламасында жаңа педагогикалық технологияны ислеп шығыу, жетилистириу хәм оны тәлим-тәрбиялық ислеринде кең қолланыу, оқытыушы сабақ барысында оған үйретиуге айрықша кеуил бөлінген. «Мектеп турмысында класс тахтасы менен сабақлықлар қандай орын алса, кино да тап сондай орын алады», — деген еді. Л П Луначарский. Негизинде де, хәзир техникалық қураллар сабақта жетекши орынларды ийелейди.

Техникалық қураллардың бахалылығы да сонда, оқыушы сабақ процессинде олардың жәрдеми менен материалды еситиуге, көриуге мүмкиншилик алады. Техникалық қураллардын өзгешеликлерине сәйкес сабақта олардың мынадай түрлеринен пайдаланыуы мүмкин:

а) баланың абстракт ойлауын жеңиллестириу, көриу арқалы қабыллау уқыбын пайда етиуге байланыслы. Пайдаланатуғын техникалық қураллар: мониторинг, эпидиаскоп, проектор усаған техникалық қураллардан;

б) оқыўшының есинде узак сақлаўды талап ететугын характердеги материалларды түсиндириў ушын—проектор, схема, тестаудио-видео техникалық қураллардан;

в) балалардың сөйлеў, көриў түринде материалларды үйретиў ушын қолланылатугын техникалық қураллар, — кино, телевизор, қусаған техникалық қураллардың түринен орынлы пайдалана бериўге болады.

Техникалық қуралларды пайдаланыўдың әҳмийети, бириншиден оқыўшылар билимди тыянақлы хәм беккем өзлестириўине себепши болады.

Техникалық қуралларды сабақтың барлық процесинде қоллана бериўге болмайды. Оны сабақтың мазмунына, характерине, зәрүрлигине, мүмкиншиликке карап қолланыў керек. Сонлықтан муғаллим материалды техникалық қуралға, техникалық қуралды сабаққа методикалық талапқа сәйкес алдын ала таярлаўы зәрүр. Буның ушын жыл басында қайсы темада техникалық қураллардың қайсы түрин пайдаланатуғынын анықлап, планластырып алады.

Техникалық қураллардың ишинде пайдаланыўға қолайлы, класста қолланыўда универсал хызмет атқара алатугын актив түри лингафон класы болып есапланады. Лингафон класында сөйлеў процессин қәлегенше тыңлаўға болады. Оқыўшылардың сөзлерин жазып, өзлерине тыңлатыў сөзлерди айтыўына анализ жасаў, ондағы кемшиликлерди болдырмаў жолларын үйретиў, не нәрселерге итибар бериў туўралы кеңеслер бериў, тилимиздиң фонетикалық, орфоэпиялық кубылысларын тыңлап, оларды қалай меңгериў жолларын үйретиўде қолайлы қурал болып есапланады.

Сондай-ақ, оқыўшыларды дурыс оқыў; көркем оқыўға үйретиўде қәнигелердиң, дикторлардың сөйлегенин үлги етип көрсетип отырыўға болады. Олар техникалық қураллардың басқа түрлерине карағанда көп өзгешеликке ийе хәм сабақта қолланыўға қолайлы. Булар арқалы материалларды қабыл етиўде оқыўшылардың көриў, еситиў, сезиў ағзалары толық қатнасып отырады. Сабақта қолланғанда беккемлеў, тәкирарлаў, тил өсириў, сөйлеўин активлестириў исинде пайдаланыўға қолайлы. Кино хәм телевидениениң тәсирлилиги, баланың творчестволық уқыбын, ойланыўын раўажландырыўда да әҳмийети уллы. Солай да, бул техникалық қуралларды дус келген орында қоллана бериўге болмайды.

Темаға сәйкес техникалық қуралларды пайдаланыў арқалы оқытыўдың нәтийжелилиги артады. Бул ушын муғаллим а) керекли диафильм, кинофильм, магнитофонға жазыў, проектор таярлаў, картинка, схема, сюжетлерди таярлап алды менен өзи көрип шығып, анализлер жасаўы керек; б) техникалық қуралларды жумысқа сазлап, қолланыўға таярлап қойыў; в) муғаллим комментрлеўге тийисли орынларына қарай отырып өзи текслер таярлаў; г) методикалық әдебиятларды оқып, сабақты өтиў жолларын анықлаў, план дүзиў.

Муғаллимлердиң оқытыў практикасында бундай техникалық қураллардың ениўи илимий тийкарға сүйене отырып, методикалық қолланбалар таярлаў, солай етип, сабақты активлестириў хәзирги күнниң әҳмийетли талабы болып табылады.

Әдебиятлар:

1. Өзбекистан Республикасы Президенти қарары «Шет тиллерин үйрениў тизимин жәнеде жетилистириў ис илажлары ҳаққында » 2012 жыл 10-декабрь
2. Гез.Н.И. Методика обучения иностранным языкам. Москва 1982.
3. Джалалов,Д.Д. Чет тилини уқитиш методикаси. Тошкент 1995.
4. Урта мактабларда чет тилларини уқитишнинг умумий методикаси «Уқитувчи»,Тошкент .2001

ROLE PLAY AS AN EFFECTIVE TECHNIQUE (METHOD) OF CLT APPROACH

A.A.Embergenova-English language and literature department, NSPI

A.Reymova- Foreign languages faculty, student

Incorporating role-play into the classroom adds variety, a change of pace and opportunities for a lot of language production and also a lot of fun! It can be an integral part of the class and not a 'one-off' event. If the teacher believes that the activity will work and the necessary support is provided, it can be very successful. However, if the teacher isn't convinced about the validity of using role-play the activity "will fall flat on its face just as you expected it to". Therefore, if you think positive and have a go, you may be pleasantly surprised! What is role-play? 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 people - 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 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 favor 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 role-plays. Why use role-play? It is widely agreed that learning takes place when activities are engaging and memorable. Jeremy Harmer advocates the use of role-play for the following reasons: It's fun and motivating Quieter students get the chance to express themselves in a more forthright way The world of the classroom is broadened to include the outside world - thus offering a much wider range of language opportunities In addition to these reasons, students who will at some point travel to an English-speaking country are given a chance to rehearse their English in a safe environment. Real situations can be created and students can benefit from the practice. Mistakes can be made with no drastic consequences. Tips on successful classroom role-play

Prepare for success Role-play is possible at elementary levels providing the students have been thoroughly prepared. Try to think through the language the students will need and make sure this language has been presented. Students may need the extra support of having the language on the board. I recently did a 'lost property office' role-play with elementary adults and we spent time beforehand drilling the structures the students would need to use. When the role-play began the students felt 'armed' with the appropriate language. At higher levels the students will not need so much support with the language but they will need time to 'get into' the role.

The role of the teacher. Some of the possible teacher roles are:

Facilitator - students may need new language to be 'fed' in by the teacher. If rehearsal time is appropriate the feeding in of new language should take place at this stage.

Spectator - The teacher watches the role-play and offers comments and advice at the end.

Participant - It is sometimes appropriate to get involved and take part in the role-play yourself. Bring situations to life Regalia and props can really bring a role-play to life. A group of my young learners recently played the roles of pizza chef and customer. A simple cone of white card with CHEF written on it took a minute to make and I believe it made the whole process more fun and memorable for the class. As soon as it was placed on their heads they 'became' the pizza chef and acted accordingly.

Rearranging the furniture can also help. If you are imagining you are at the tourist information office or at the doctor's surgery try to make it as real as you can. Students can even leave the room and make an entrance by knocking on the door. Keep it real and relevant. Try to keep the roles you ask students to play as real to life as possible. It may be

hard for students who have little opportunity to travel to imagine they are in 'Ye Older Tea Shop' in the heart of the English countryside. However, it may be within their schema to imagine they have been asked to help an English speaker who is visiting their own country. This may involve using some L1 to explain about the local culture or to translate local menus into English for the guest to their country. Students working in the business world may find it easy to role-play a business meeting with colleagues visiting from abroad. If you are working with young children, try to exploit their natural ability to 'play'. They are used to acting out a visit to the shops or preparing food, as that is how they play with their friends. Feed-in language. As students practice the role-play they might find that they are stuck for words and phrases. In the practice stage the teacher has a chance to 'feed-in' the appropriate language. This may need the teacher to act as a sort of 'walking dictionary', monitoring the class and offering assistance as and when necessary. If you are not happy doing this and you feel that the process of finding the new language should offer more student autonomy, you could have 'time-out' after the practice stage for students to use dictionaries to look up what they need.

As mentioned in the role of the teacher section, feeding-in the language students need is fundamental. By doing so, they will learn new vocabulary and structure in a natural and memorable environment. It is a chance to use real and natural language.

References:

1. Biemans H., Nieuwenhuis L., Poell R., Mulder M., Wesselink R. Competence-Based VET in the Netherlands: Background and Pitfalls - 2005. P.523-538.
2. Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe.– 2001

TIPS ABOUT CREATING AND TEACHING TASKS ON PHYSICS TOPICS

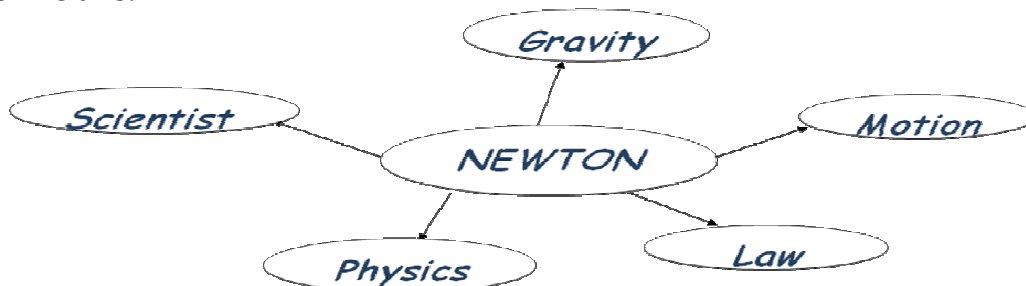
G.M.Kenjebaeva- Foreign languages department, NSPI

D.D.Daldabaeva - Physics and mathematics faculty, student

Nowadays in our country pays special attention to foreign languages. Especially for ESP learners. The main aim is to teach them for their professional themes. For example physics students are taught physics topics in English and it is very important to create tasks on the chosen professional topic to teach them the terms, laws and formulas.

Here is given some advice about how to create tasks on professional topics. One of the very familiar themes for physics students is Newton's laws of motion and they know all these rules in their native language very well. So the problem consists of the fact how to teach them all these topics in English and make them to understand and pronounce the physics terms in English. The main aim of the lesson is to make the students to be able to understand the physics terms in English and speak on the given topic. In each lessons our tasks should give the learner the opportunity to think critically.

For example, In explaining the this theme we can use these techniques. At the beginning of the lesson we will write the word Newton on the blackboard and ask the students to give the words which they know associating with the given word. For example, it may be like this:



After learners have read all these words we will ask them a question:

What is person famous for?

**What do you think what is the
topic of our lesson?**

Here students will say their versions based on the words written on the blackboard and like this way guess the theme of the lesson.

So, after the theme of the lesson has been guessed first of all we give the students new words from the text that they are going to read. The vocabulary can be given with translation or with the definitions without any translation. But I think that it will be better to give the vocabulary with translation as the students are of the non-linguistic faculty. And then to practice their pronunciation teacher should read the words and students should repeat after teacher to train their pronunciation.

For example:

Vocabulary

Action - is-ha'reket

Force - ku'sh

To remain - qandayda bir qa'lipte qaliw

Motion - ha'reket

Inertia - inertsiya

Speed - tezlik

Direction - bag'dar

Acceleration - tezleniw

Mass - massa

Exact - aniq

Equation - ten'leme

re-action - reaktsiya, qarsi ha'reket

equal - ten'

After they understand the meaning of the words now they can do some tasks to consolidate it. For example:

To do this task students should use the text as the hint as the we have all these words in the text.

Noun	Verb
Action	
Direction	
Acceleration	
Equation	

Then there will be given the definition of the words which have been translated before. As they have been already learnt the translation of the words and knew the meaning of them I think that it will not be difficult to match the words with the definitions. If there are some unknown words and if it makes difficulty to understand learners should use their dictionaries and do the task. This technique can look like this:

- 1)Action a) fast typically large body of matter with no definite shape
- 2)Force b)the rate of change of velocity per unit of

time

3) Acceleration c) strength or energy as an attribute of physical action or movement

4) Mass d) the act or quality of acting or moving

5) Speed e) the fact or process of doing something

Using this kind of task it can be checked their knowledge, how they learnt the new words. Here will be given new words which have been already translated but places of the letters in the words are changed and the task consists of the students should unscramble of the given words. It can be done orally and like this way to check their pronunciation again.

After finishing the task its time to read. As we know the Newton's laws are three. So we can divide the group into three subgroups and give them laws and make them to present one of the laws, using the Jigsaw reading or give all these laws to everyone to read. As we have already worked with vocabulary of this text I think that it wouldn't cause difficulties to understand their meaning. After reading the text its time to work with the text and do some tasks on it. As on of the types of the reading task we can give one of the laws of motion changing the places of the words. Students should to unjumble the sentences relying on just read text. Next task may be like this, we can give one law, for example, 2nd law of motion, some words are changed with other words. Students should find the wrong words and circle them or replace these words with correct ones. Also we can do this task with listening. And in this way students should do the same task by listening the law not reading. It's better to improve the listening skill of the students. At the end of the reading part we can give some questions according to the text to check the students knowledge.

So, here we tried to show some tasks on professional topics. Each teacher can to create new tasks on their professional topics.

AFFECTIVE FACTORS IN LANGUAGE LEARNING

M. Alimova - Namangan State University

In EFL teaching affective factors, which include all the ways emotions can influence our students' abilities in language learning, play a great role. As teachers we are aware of how students' emotions impact their abilities and desires with resulting good instructions in the learning process. In this article we are going to discuss the force of affective issues for learners' succession in EFL context. As the first factor let's dive into the concept of motivation.

According to the Cambridge advanced learner's dictionary, motivation is defined as, enthusiasm of doing something. This leads to the conception of the desire of doing something by setting appropriate goals and trying to reach these goals by doing permanently with interest. According to Gardner and Lambert (1959), motivation is divided into two different types. They are intrinsic motivation to learn comes from inside of a learner, from the joy of learning. And extrinsic motivation to learn comes from outside of the learner. In most literatures language teachers are told that they need to foster extrinsic motivation in their classes, where some aspects of extrinsic motivation (such as grades) are constantly present. Another concept self-regulation is important linking motivation with student's success. This means that students manage their own efforts to meet their goals.

At the beginning of the learning process students may be "amotivated" (no sense of control over learning) according to Ryan & Deci (2000) and they think they are not capable of learning, or they do not value of learning. Students with extrinsic motivation type may believe they can do, but may do so only to avoid punishment (by parents or a teacher). Some students may regulate their own learning by teachers control their motivation by rewarding or praising. Some others might be motivated by their own pride or shame about their grades they receive from teachers. By controlling their senses of success and failure can be external, however, they become more responsible for their own learning. Self-regulation can lead the students to the higher stage of extrinsic motivation. When intrinsic

motivation gives learners to enjoy their learning experience and fulfill their learning goals, in the higher stage of extrinsic motivation student's self-regulation can help learners to become successful learners. And teacher's responsibility in this stage is to provide conditions for effective learning. Let's try to analyze Holida's learning experience.

Holida began learning English when she was in a secondary school. She didn't have any idea of English before. Her first teacher tried to have lessons with interesting short stories and songs. However, she did not use any group and pair works. Holida was a very shy student and never participated in question and answer tasks. She did all homework, learned by heart songs and poems. She just did whatever her teacher asked her to do. During the lessons she generally understood what happened in class. Sometimes she did not understand, she did not ask any questions. After half a year she lost her interest to English and wanted to study another language.

In Holida's learning experience the big problem is agency. According Brown and Lee (2015), "Agency, which lies at the heart of language learning, is the ability of learners to make choices, take control, self-regulate, and thereby pursue their goals as individuals within a sociocultural context". Without agency, students may go through the motions of learning, but they don't apply themselves fully. In Holida's case she had amotivation at the beginning of her course. Later on she tried to learn this language by doing her homework and listening to the teacher. She could not make choices, take control over her study and set goals for her learning due to lack of motivation and agency. Her teacher's inexperience in affective factors of language learning she failed in gaining success. From this example we can state that the second affective factor in EFL learning is agency.

A student's personal sense of agency, autonomy, and self-regulation will have a strong effect on motivation together with external factors like, relationship with teachers, peers and experience of success. From the example above we can say that learner's anxiety and other negative feelings lock potentially comprehensible input, decreasing learner's foreign language learning. On the other hand, students' positive emotions help them do their best, and their success can lead to motivation, thus motivation leads to more success that enables students to obtain more knowledge. Here are some tangible actions for language teachers:

1. Praise student success. In language classrooms rewards strengthen learners' extrinsic motivation, however, when you praise learners success on well done of the work builds competence and leads to intrinsic motivation. The praise should be very specific and authentic.

2. Provide corrective feedback. Some teachers have hesitance in giving corrective feedback to students as they think it may discourage students in learning languages. Even supposing, backwash of the corrective feedback gives negative feedback, research shows most students want to get corrective feedback more than their teachers' want to give. For sure feedback should be given in a supportive way, in order to enhance learning process.

3. Provide for student autonomy. Most students depend on their teachers and they need their guidance in language learning. But it is good to offer choices for students. For example, a teacher can present five ways or strategies for vocabulary learning and ask them to choose the one that they like to use. Another good way of reinforcing student autonomy is to give them the list of requirements and opportunities for their own learning purposes.

In conclusion we may state that language learning brings some challenges for learners mentally and emotionally. Paying attention to affective factors in language learning can help students to build positive identities to language learning. It can also reduce emotional distractions that might otherwise prevent students from learning at their full attention.

References:

1. Gardner R. & Lambert, E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13.
2. Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1)

IMPORTANCE OF WRITING

Z.K. Nazarova – Termiz State University

Writing is the most difficult language art to acquire because years of development are needed before this skill is mastered. In fact, some professional writers assert that it takes between 20 and 30 years to learn to write because of the complexity of writing. Whereas the reading process requires one to take symbols from the printed page and extract meaning from them, the writing process is more complicated. It incorporates a large number of skills: grammar, handwriting, and spelling. Not only must a child initiate an idea, but the idea must be developed and expanded upon, modified or deleted, and organized so that it makes sense to the reader; moreover, correct grammar and spelling must be included and the handwriting must be legible.

A classroom teacher must be an advocate of writing and a master of the craft. Donald Graves (1983), a leader in the teaching of writing as a process, refers to the teacher as a craftsman, "a master follower, observer, listener, waiting to catch the shape of the information" (p.6). In essence, the teacher assists children in discovering their strengths and in learning from their failures. Teachers gently push and form children into writers, each with a unique style. The end results are children who are in control of their own writing—confident, self-assured writers who write for the love of writing.

Steps in the Writing Process

Prewriting. Generating and connecting ideas by means of brainstorming

Writing . Developing an initial draft by putting collected thoughts on paper

Rewriting. Evaluating and editing both the content and mechanics of the piece

Publishing the completed piece with others, allowing them to appreciate the work and to expand their own knowledge base.

Rewriting requires the writer to move from the role of author to that of reader. The writer therefore begins to evaluate the piece in terms of communication of the main idea, number of examples, clarity of descriptions, repetition of ideas, attractiveness of the title, length of sentences, paragraph division, and ease of reading. While the author should clean up the mechanics of grammar and spelling before sharing the finished product with the teacher, the teacher should not place too much emphasis on spelling and grammar at the expense of content (Abel & Abel, 1988).

After the writer has objectively evaluated the piece, he or she must make several decisions regarding content. The writer must consider possible adjustments in the organization of the material, the clarification of meanings, and the expansion of general ideas. Similarly, original "lead in" sentences and the conclusion may need to be reworked to make them stronger and, ultimately, more attractive to readers. At this juncture, the writer must also analyze and correct punctuation, spelling, and usage errors.

Although rewriting may occur without assistance or feedback from others, a writer may exchange drafts with a classmate or writing partner. Along the same line, writers may share and discuss their papers within small groups. When the writing is a "work in progress," that is, actively being reviewed, the pursuit of the opinions and responses of others can help the author further refine the writing. Writing is widely used within foreign language courses as a convenient means for engaging with aspects of language other than the writing itself. For example: learners note down new vocabulary; copy out grammar rules; write out answers to reading or listening comprehension questions; do written tests. In these examples, writing is simply used either as a means of getting the students to attend to and practice a particular language point, or - even more frequently - as a convenient method of testing it: providing information as to how well something has been learned in a form which the teacher can then check .

Most pieces of formal writing are organised in a similar way- introduction, development of main ideas or arguments, conclusion. Each part of the writing will consist

of language functions. Particular uses and structures of the language organised according to the specific purpose that the writer has in mind in wishing to communicate his ideas to other people-describing, defining and classifying.

The three most common purposes of writing are to *inform*, to *entertain*, and *persuade*. You will advance a point or thesis and then support it in a varied _ of ways. To some extent, also, you will write papers that provide readers with information about a particular subject.

Your audience will be primarily your instructor, and sometimes other student as well. Your instructor is really a symbol of the larger audience you should s yourself as writing for—an educated, adult audience that expects you to presser: your ideas in a clear, direct, organized way. If you can learn to persuade or inform such an audience through your writing, you will have accomplished a great deal However, it will also be helpful for you to write some papers for a more specific audience. By so doing, you will develop an ability to choose words an: adopt a tone of voice for a given purpose and a given group of readers.

References:

1. John Langan. College writing skills with writings. The Mc Graw-Hill Companies.1977.
2. Clay. What did I write? Portsmouth.1987
3. Harste J., Woodward V.A, and Burke Teale Language stories and literacy lessons. 1984.
- 4.Pamela J Farris. "Language arts, process, product and assessment" Illinois University.1997.169-172.
5. Harmer How to tech English. Addison Westley. Longman Limited.1998.

ORGANIZATION OF ROLE PLAYS IN THE CLASSROOM

A.A.Embergenova -English language and literature department, NSPI

A.Adilbaeva -Foreign languages faculty, student

It is not enough merely to provide students with opportunities to speak in English, as teachers we need to encourage students to speak in a variety of different situations, and hence help them to learn to speak with confidence. The ideal would be to travel to different locations and carry out different tasks, the next best thing however is to enact those situations in a classroom.

However, many teachers and students in an ESL class dread the words "role-play". Even though there is little consensus on the terms used in role-playing literature. Just a few of the terms which are used, often interchangeably, are "simulation," "game," "role-play," "simulation-game," "role-play simulation," and "role-playing game".

The effective use of role-plays can add variety to the kinds of activities students are asked to perform. It encourages thinking and creativity; lets students develop and practice new language usage and behavioral skills in a relatively safe setting, and can create the motivation and involvement necessary for real learning to occur.

EFFECTIVE ROLE PLAYS

Unlike [skits](#), role plays shouldn't be scripted out in detail, instead you should give the student a general scenario with different elements and suggested ideas for complications to occur.

Before asking to perform a role play you should prepare the students by reviewing key vocabulary and asking questions. The questions should incorporate the major parts of the role play and the vocabulary/idioms involved. After the question answer session the students should be comfortable with what they need to do. Allow them a few minutes to study the role cards and work out some key sentences. Give help where needed. Each role play should be performed at least twice with the students changing roles. In group situations have the stronger students act out the role play to the whole class. You as the teacher can take one of the roles if you need to. Avoid making corrections until the role play is finished.

Don't let things get out of hand. If the role play descends into a slanging match, it might be entertaining, but you really should intervene. Recording or videoing role plays can be a very useful tool for giving feedback, but only if the students are comfortable with this. One of the staples of English as a Foreign Language (EFL) teaching is the role play. Role plays are used to allow students to practice speaking in a conversational situation, build confidence and fluency, assess progress, and put learning into action. They are often set up to target particular grammar points – simple past tense, future with ‘going to’, infinitives, etc. – and to test social interaction skills such as negotiating, interrupting, asking for assistance and making small talk. Role plays may be as simple or as complicated as the teacher desires. Verbal instructions, secret messages, gestures and cue cards are all common ways of setting a scene. In the classroom there are four main types of role plays, but bear in mind that there are often overlap and particular situations may combine two or more of these elements.

1. The conflict role play puts participants on a collision course and asks them to deal with this as best they can. Situations might include attempting to change an airline booking at a peak time or asking a noisy neighbor to turn down the stereo. They test language skills under pressure and are best for students who have some maturity and confidence in their abilities.

2. The cooperative role play takes the opposite tack and requires participants to work together for the common good. Planning a party for the teacher, deciding the food list for a barbecue, brainstorming ways to attract tourists to local attractions are all cooperative role plays. Often involving ‘safe’ situations, cooperative role plays are good for gently easing shy students into conversations and for building relationships within a student group.

3. Information gap role plays are based around filling in holes in the participants’ knowledge. Answering questions from customs officers, asking for timetabling details, making a library card or interrogating a murder suspect are all information gap type situations. If based on the students’ real selves these role plays are simple to set up, but fictitious situations may require more elaborate preparations. They are an excellent way to practice question and answer patterns and prepare students for real-life encounters.

4. Task-based role plays require participants to complete a set activity such as checking into a hotel, giving directions to a taxi driver, ordering a meal or getting the phone number of a potential love interest. They are useful for helping students to practice realistic survival English skills and are an excellent way to build students’ confidence in their ability to function in real situations.

Role plays are an essential tool to have in the teaching box but it pays to be aware of where you want them to go. Here are some questions to ask yourself as you design a role play. What kinds of language structures or grammar points do I want my students to use, and will this role play incorporate them naturally?

Do I know in my own mind I want to see occur in the role play?

Do the students have the language and social skills to be able to manage the situation? Can I issue set up instructions clearly and make sure that all participants understand their own roles? Is the situation appropriate for the age, level and status of the students in this group? What do I want the students to take away from the exercise and how can I reinforce this through feedback? Lastly, it always helps if students are enjoying themselves. Role plays don’t have to be deadly serious affairs, but as teachers we get more out of them if we approach them seriously and tie them in to our broader lesson goals.

References:

1. Erickson F. Qualitative Methods in Research on Teaching. In M. Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching. - NY: Macmillan, 1986. - P.119-161.
2. McKay. Teaching English as an International Language: Rethinking goals and approaches. - Oxford University Press, 2003.
3. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching

ФОРМЫ РАБОТЫ С КНИГОЙ ВНЕ КЛАССНЫХ ЗАНЯТИЙ

Г.Давлетмуратова, Ш.Ембергенова-Академический лицей №2 при НГПИ

Методика обучения английскому языку является отраслью педагогической науки. В ней выделены методики развития речи в детском саду, а методика преподавания английского языка в начальной и средней школе, каждая из них имеет свои идеи, цели задачи и содержания. Методика развития речи педагогическая наука, изучающая закономерности педагогической деятельности, направленной и формулирование речи у детей дошкольного возраста в детском саду. Основная задача методики- разрабатывать на научно-педагогической основе наиболее эффективные средства, методы и приемы развития речи, вооружать ими воспитателей детских садов, чтобы они могли с максимальным успехом развивать у детей необходимые речевые умения и способности. В методической теории отражены объективные особенности обучения детей родному языку, обобщено все лучшее в области методики развития речи, что создавалось в отечественном дошкольном воспитании и существует сейчас. Методикой устанавливается ряд твердых норм при решении трех или иных задач развития речи (например, необходимость специальных приемов обучения, рассказы определения структура занятий по заучиванию стихотворений, разнообразия речевой деятельности детей на литературных утренниках и т.п.). важно чтобы эти нормы были достаточно аргументированы, осмыслены каждым педагогом.

Методическая теория развивается в единстве с методической практикой, на практике проверяются правильность, жизненность отдельных методических положений, сама практика выдвигает перед наукой важные, еще не решенные вопросы. Например, практике подсказала необходимость уточнений программы подготовки к обучению грамоте в детском саду, в настоящее время ощутима потребность в более четких рекомендациях и календарному плану занятий по развитию речи, в разработке приемов активизация речи детей с различным уровнем речевого развития.

Воспитатель не знающий методической теории воспитает детей исходя только из своих предложений или копируя опыт других. Он многое упускает, так как не может предусмотреть всего богатством приемов, методов развития речи, выработанных поколением лучших педагогов и суммированных в методике.

Методика развития речи тесно связана с другими частными методиками дошкольного воспитания, так там речь - одно из важнейших средств развития личности ребенка в целом. Понимание речи окружающих и собственном активная речь необходимы в любом педагогическом процессе, они сопровождают всю деятельность торжественное и всестороннее развития должны быть поставлены в основу воспитания. Обладая той или иной методикой (развитие элементарных математических представлений, изобразительная деятельность и т.д.) воспитатель должен усваивать в сведению по руководству речью детей, поскольку в любом виде деятельности ему приходится развивать их словарь, формировать новыми речевыми общениями(умение слушать, отвечать, умение связано рассказать о замысле, определенной работе и т.д.)

Мышление, возникшие и развивается, как и язык в процессе трудовой деятельности человека, является отражением окружающего его бытия. Неразрывная связь языка с мышлением обусловлен производственной деятельностью людей, необходимостью обмена, мыслями, совместными действиями. Хотя язык и мышление не существует друг без друга, они не предоставляют собой одного и того не явления. Мышление – отражение объективной реальности, язык же способ выражения средство, закрепления и передачи мыслей другимлюдям.

Формы работы с книгой вне занятий словарно в детском саду - это планомерное расширение активного словаря детей за счет незнакомых или трудных для них слов.

Известно, что расширение словаря дошкольников действительностью, с воспитанием правильного отношения к окружающему.

Слово – основная лексическая единица, выражающая понятие. В каждом слове можно выделить его значение или заключенный в нем смысл, звуковой состав, морфологическую структуру. Все эти три характеристики слова нужно учитывать при проведении словарной работы в детском саду. Языкознание и психология раскрывают такой важный вопрос имеющий отношение к методике развития речи, как понятие о словаре активном и пассивном.

Активный словарь – это слова, которые говорящие не только понимают, но употребляют. Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи.

Пассивный словарь – это слова, которые говорящие на данном языке, понимают но им не употребляют. Пассивный словарь значительно больше активного, относится слово, означены которых человек догадывается по тексту, которые всплывают в познании лишь тогда, когда их смешат. Перевод слов из пассивного словаря в активный, представляет собой специальную задачу. Данные психологии, языкознания физиологическими помогают определить круг слов, затрудняющих детей на различных возрастах ступенях. Осуществляя словарную работу, воспитатели придерживаются следующих принципов.

1. Работа под словом проводится при ознакомлении детей с окружающим миром, на основе активной познавательной деятельности.

2. Формирования словаря происходит одновременно с развитием психических процессов и умственных способностей, с воспитанием чутых отношений и поведения детей.

3. Все задачи словарной работы, решаются в единстве и в определенной последовательности.

Методика словарной работы в начальной школе предусматривает следующие направления:

1. Обогащение словарей, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов. Причем установлено, что ежедневно учащихся должно прибавлять к своему словарю на уроках родного языка 4-6 слов.

2. Уточнения словаря, т.е. словарно-специфическая работа, овладения точность и выразительность языка.

3. Активизация словаря, т.е. принесение как можно большего числа слов пассивного в активный словарь, включение слов в предложение слово сочетания.

4. Устранения литературных слов, перевод их в пассивный словарь, обогащение словаря. Осуществлять эту задачу значит – способствовать политическому накоплению слов, необходимых ребенку для речевого общения с окружающим. Дошкольников следует знакомить и со словарем используемым в фольклорных произведениях. Ребенка дошкольного возраста, особенно старшего, следует приучать воспринимать, т.е. слышать, понимать и отчасти запоминать, и использовать в речи отдельные простые по содержанию доступные ему выражения из народного разговорной фразеологии, в том числе устойчивые словосочетания, пословицы и поговорки, маленькому ребенку трудно усваивать общее значение словосочетания, которое не зависит от конкретного смысла, слов его составляющих.

Усложнение содержания словарной работы наблюдается в каждой возрастной группе, оно идет его следующим направлением:

1. Овладение словарным в единстве с восприятием предметов и явлений в целом.

2. Рост словаря за счет понимания слов, обозначающие качества, свойства, детали предметов и явлений их отношения. Этот процесс требует способности последствие восприятию, владения такими мыслительными операциями, как анализ сравнения.

3. Введение в лексикон слов, обозначающих элементарное понятие. Этот процесс предлагает наличие у детей умения обобщать предметы и явления по существенным признакам, следовательно, при осуществлении словарной работы, необходимо единство умственного развития детей.

Литература:

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М.1995
2. Виноградов Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М.1976
3. Гербоева В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. М.1998
4. Рождественская В.И., Родина Е.И. Воспитания правильной речи у детей дошкольного возраста 5-е изд. М.1980
5. Сафин Д.В. Педагогические технологии. Т.2001

GRAMMATIKANI O'RGATISHDA INTERAKTIV METODLARNING QO'LLANILISHI

S.S. Daljanova -Chet tillari kafedrası, NDPI

A. Reymova- Ingliz tili va adabiyoti fakulteti, 3-kurs talabasi

Til materialini o'rgatish mazmuni tarkibidagi grammatikani o'rgatish mazmuni tushunchasiga maxsus qoidalar va tegishli mashqlar bilan o'rgatiladigan grammatik hodisaning bir, ikki yoki uch (funksiya, semantika, forma) tomoni grammatikani o'rgatish mazmunidan joy olishi mumkin.

Chet til grammatik birliklari qiyinchilik to'g'irishi jihatidan uch toifaga bo'linadi: 1) sinfdan – sinfga o'tgan sari ular bo'yicha xatolar miqdori oshib boradigan eng murakkab grammatik hodisalar; 2) turli sinflarda xatolar miqdori har xil bo'lgan o'rtacha qiyin grammatik hodisalar; 3) nutqni egallash chog'ida xatolar uchramaydigan yoki hato miqdori kamayib boradigan grammatik hodisalar.

Maktab tajribasidan ma'lumki, ayrim hodisalar til tajribasining ijobiy ko'chishi munosabati bilan qiyinchiliksiz o'rganiladi. Masalan, otning ko'plikda qo'llanilishi, qaratqich kelishigining funksiyasi, predloglar ma'nosi va boshqalar. Muallimning eslatmasi (soddagina umumlashma - qoida) ko'magida xatosiz tez bartaraf etiladigan boshqa grammatik hodisalar ham mavjud. Biroq grammatik xatolar orasida shundaylari kuzatiladiki, ular turg'un ("yashovchan") bo'ladi va sinfdan – sinfga "ko'chib boradi". Ularni batafsil tushuntirish talab etiladi.

Grammatik hodisalarni ko'nikmaga aylantirish chog'ida quyidagi guruhlar ajralib chiqadi: 1) leksik usulda o'rgatiladigan grammatik hodisalar; 2) leksika – grammatika darajasida o'rganiladiganlari; 3) grammatika – leksika tarzida beriladiganlari; 4) sof grammatik hodisalar.

Grammatik minimumdagi o'quvchilar ona tiliga nomaqbul hodisa "artikl" ni o'rgatish o'ta murakkabligini muallimlar yaxshi bilishadi. Noaniq artikl (mas. inglizcha) o'quvchilar reproduktiv nutqida uch ma'noda qo'llanadi: 1) no'malum narsa (kimsa) ni ifodalashda; 2) sohadagi istalgan biror predmet (hodisa) ni ifodalashda; 3) shaxs / predmet kim / nima ekanligini ifodalashda. Shaklan o'rganishda artikl quyidagi qiyinchilikni keltirib chiqaradi: "a" shakli mazmuni va shakl birligi hosil qilib, ajratilmasdan o'zlashtiriladi. Ikkinchi shakli "ap" qaysi bir funksiyada qo'llanmasin, uni o'rganish qiyin kechadi. Qisqasi, chet til artikl o'quvchilar uchun to'rtta (bitta formal va uchta funksional) birlik bo'lib, ular grammatikani o'rgatish mazmuniga kiradi. Binobarin, mazkur artiklni o'rgatishda kamida to'rtta grammatik mashq bajartirish shart.

Eng qiyin grammatik hodisalarni o'rgatish albatta ongli mashq bajarish va qoidalar berishni taqozo etadi (bu to'rtinchi guruh birliklariga taaluqli). Engilroq grammatik birlikni o'zlashtirishda esa qoidasiz mashq bajariladi.

Grammatikani o'rgatish mazmuni o'quv dasturida tavsiya etiladi.

Chet til grammatikasini o'rgatish mazmuni uchta metodik mezonga ko'ra – ona tili va ikkinchi tildan to'plangan o'quvchi grammatik tajribasini hisobga olib, chet tilning o'zida yig'iladigan tajribaga asoslanib va grammatik hodisalar taqdimoti tartibini nazarga olib tanlanadi. Ushbu ilmiy mezonlar o'zbek maktablarida chet til grammatikasini o'rgatish masalalarini mukammal tadqiq etgan metodist olim T.Q. Sattorov qalamiga mansub. Uchinchi mezon bir oz izoh talab qilinadi. Avval inglizcha hozirgi (umumiy) zamonning birinchi va ikkinchi shaxslardagi shakli o'rganiladi. (chunki nutq mavzulari mazmuni “o'zim haqimda”, “sen haqingda” va keyinchalik “u haqida ” chet tilda og'zaki fikr yuritishni taqozo etadi). Soniyani, uchinchi shaxs birlik shakli mashq qilinadi. Ushbu fel shakli g'aoyat qiyinchilik bilan o'zlashtiriladi: oldin o'rganilgan (sprechen, lesen, gehen) shakli (spricht, liest, geht) bilan muqobil assotissatsiyaga kiradi. Salbiy ta'sir oqibatida ikkala shakl chalkashtiriladi. O'quvchida oldingi shakllar ko'nikmasi o'rnashib qoladi. Natijada o'quvchi uchinchi shaxs qo'shimchasini tushurib qoldirib xatoga yo'l qo'yadi. Uchinchi shaxs birlik shakli grammatikani o'rgatish mazmuniga kiritiladi. Maktab sharoitida o'tkazilgan eksperiment chog'ida hozirgi umumiy zamon fe'lining uchinchi shaxs shakli birinchi navbatda o'rgatib ko'rildi. So'ngra boshqa shakl berildi. Natijada o'quvchilar uchinchi shaxs shakli (il parle, il écrit, il lit) ni birinchi va ikkinchi shaxslarga ham tatbiq eta boshlashdi. Oldin hosil bo'lgan ko'nikma yangisidan ustun turishi – bu yerda ham o'z oqibatini ko'rsatdi. Keltirilgan misolda grammatikaning taqdimoti tartibi hal qiluvchi vazifani o'tashi yaqqol o'z isbotini topdi.

Nutqiy faoliyatning turli bosqich va tashkiliy qisimlariga oid malakalarni shakllantirish uchun umumxizmat qiladigan metodlarni o'rganish va ularni amaliyotga tatbiq etish muhim ahamiyat kasb etadi. Ma'lumki, grammatik malaka xorijiy tilda nutqiy muloqotning muhim qismi hisoblanadi. Biroq grammatik ko'nikmani hosil qilish muammosini to'liq yechimini topgani yo'q. Ayniqsa, maktab o'quvchilariga grammatik ko'nikmani berish o'zgacha uslub va pedagogik – psixologik yondashuvni talab qiladi. Bu muammoning yechimini topish vazifasi, uning nazariy va amaliy jihatdan hanuz tahlil qilinmaganligi ushbu mavzuni dolzarb ilmiy soha sifatida tanlashga undaydi.

Grammatika tizimining til o'zlashtirishda tutgan o'rni, uning nutqiy muloqot birliklarini tuzilishidagi yetakchi vazifasi doimo kuzatiladigan hodisadir. Mazmunli va barchaga tushunarli nutqni grammatikasiz, uning qonun – qoidalari amaliyotisiz tasavvur qilib bo'lmaydi. Aytish kerakki, nutqiy faoliyat, nafaqat ma'lum birlik yoki tuzilmalarni yodda saqlab qolish va qo'llashdan, balki ularni ta'limning mobil nusxalari asosida hosil qilish hamda nutqiy vaziyatga moslashtirib ishlatishdan ham iboratdir. Shu sababali til o'rgatish jarayonida grammatik jihatdan barcha talablarga javob beradigan hamda mazmun jihatdan to'liq o'ziga xos mavhum modellarni ajratish ehtiyoji tug'iladi. Akademik L.Izerba til ta'limida Grammatik bilimning ahamiyati to'g'risida quyidagi fikrni bildirgan: “Tilimizni chegaralangan miqdordagi turg'unlashgan nutqiy birikmalar to'plamiga tenglashtirish noto'g'ri. Biz doim ilgari uchratmagan nutqiy tuzilmalarni eshitib, tushuncha olamiz yoki o'zimiz shunday tuzilmalarni hosil qilamiz. Demak, azaldan ma'lum bo'lgan, lekin keyinchalik tanqid qilingan grammatika “so'zlash” ga o'rgatadi”.

Tilning grammatik qurilishi, - deb yozgan edi B.Adman, - inson ongida o'zaro tobelik munosabatlari asosida tizimlashgan modellar, qoliplar ko'rinishida o'z aksini topadi. Ushbu qoliplar har bir nutqiy faoliyatda ma'lum mantiqiy fikrni shakllantirish uchun xizmat qilsada, ular bir- biridan alohida shakl tuzilishi va boshqa grammatik hodisalar bilan aloqalari jihatidan farq qiladi”.

Qo'yiladigan talab va qo'llanish vaziyatiga nisbatan ona tilini o'zlashtirish hamda chet tilini o'rganish maqsadi uchun xizmat qiladigan grammatikalarni o'zaro farqlash lozim

bo'aldi. Ma'lumki, ona tili bo'yicha o'quv dasturlarida asosan ikki yo'nalishdagi maqsad va vazifalar qo'yiladi.

Xorijiy til grammatikasi tom ma'noda amaliy bo'lishi kerak. Ona tili grammatikasi esa ko'p hollarda nazariy – amaliy jihatlardan iborat bo'ladi, chunki unda asosiy maqsadlarga nisbatan til hodisalariga ta'rif berish, ularni tizimlashtirish lozim bo'lgan uchun turli fikr – mulohazalarga murojaat qilinadi va bahs yuritiladi. Bunday holat amaliy grammatika uchun yot, unda aniq shakllangan til birliklarini qo'llash qoidalari keltiriladi.

Xulosa qilib, shuni aytmoqchi edikki, grammatika til tizimi faoliyati haqidagi ma'lumotni ko'proq interfaol usullar asosida o'zlashtirish mumkinligi darsliklarda ham e'tiborga olinsa, maqsadga muvofiq bo'lardi.

Адабиётлар:

1.Бабкин А.М. Идиоматика и грамматика в словаре// Современная русская лексикография. 1980. – Л., 1981. – С. 5-43.

2.Порова I.N.Kazakova, J.A. “Nemis tili grammatikasi”. M. “Nestor Akademik” 2008 yil.

3.Жирмунский В.М. Общее и германское языкознание. Л.: Наука, 1976. – 696 с.

TBLT AS AN EFFECTIVE METHOD OF ENGLISH INSTRUCTION FOR BUSINESS ENGLISH

N. B. Nuratdinova - Foreign languages department, NSPI

Nowadays Business English classes are attended by the students of all over the world to further their careers. Courses of Business English instruction can prepare students for jobs in international business or help them to improve their current English level. Teachers and instructors use the most recent teaching methods for English language instruction and adapt them to the Business English classroom. One of the best ways of teaching and instructing students is to design different sorts of materials taking into consideration the learners needs. Students work together in groups to complete tasks while the teacher acts mainly as a language guide. Since the business world primarily consists of tasks, such kind of activities can teach business tasks and Business English using classroom tasks. There are so many reasons why teachers prefer designing. We all know well that teaching materials form an important part of most Language teaching programmes, especially English. From different resources like textbooks, posters, pictures, videotape to the Internet, teachers rely heavily on a diverse range of materials and tasks to support the process of their teaching and their students' learning. But in spite of having the rich variety of commercially available English language teaching materials nowadays, there are still so many teachers who continue to design their own tasks for classroom use. Today, English is the language of international business, and the field of Business English is growing to meet demand. Ellis and Johnson write that there are over 100 schools in the United Kingdom alone with Business English courses for non-native language learners and the International Association for Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL) reports 1500 members in their Business English special interest group (3). Despite this interest, the field of Business English is often neglected by linguistic researchers. But in recent years its popularity has caused educators and publishers to take notice (Ellis and Johnson 3). Instructors and schools are searching for ways to teach Business English that will prepare students for success in business communication. International business consists of individual tasks such as email writing, presentations, and meetings. The pairing of Business English instruction with Task-Based Language Teaching (TBLT) will help prepare students for careers in international business.

Although Business English is a growing field in language instruction and TBLT is a popular instruction method, there is little existing scholarship that deals with them together.

TBLT is an effective method of English instruction for Business English and teachers, who are really searching the way to reach the best results of their teaching process, will design their own tasks. This work will investigate the field of Business English instruction, traditional language teaching methods and approaches, the emergence of using own materials as a popular method of English language instruction.

Business English is included in the English for Specific Purposes (ESP) category which encompasses specialized areas of English including: EAP (English for Academic Purposes), English for IT (Information Technology) professionals, and English for medical professionals. ESP characteristics are given by Sarani and Sahebi.

- 1) designed to meet the specific needs of the learner
- 2) related in content to particular disciplines, occupations and activities
- 3) centered on language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantic and so on, and analysis of the discourse
- 4) in contrast with “general English” (119)

Business English is, therefore, designed to meet the needs of learners who will be/are in business occupations.

References:

1. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, M., & Johnson, C. (1994). *Teaching business English*. Oxford: Oxford University Press.
2. Sarani, Abdullah and Leilah Farzaneh Sahebi. “The Impact of Task-Based Approach on Vocabulary Learning in ESP Courses.” *English Language Teaching*. 5.10 (2012): 118-128. Web. 15 October 2012.

ШЕТ ТИЛЛЕРИН ОҚЫТЫҰДА ИНТЕРАКТИВ МЕТОДЛАРДЫҢ АБЗАЛЛЫҒЫ

С.С.Дальжанова -Шет тиллери кафедрасы, НМПИ

А.Тажетдинова -Инглис тили хәм әдебияты, 3-курс талабасы

Сабақ барысын шөлкемлестиріу, әсиресе бир тәреплеме, яғный оқытыушы тәрепинен әмелге асырылады. Бул өз нәўбетинде талаба хәм оқыушылардың еркин пикирин айта алыу, пикир жургизиу имканиятларын шеклеп қояды. Интерактив усылда өтилетуғын сабақлар оқыушының билим мазмунын өзлестиріуине, өзиниң критикалық хәм ақылай пикирлеуин раўажландырыуға туртки береді. Сабақ барысында бирде-бир талаба хәм оқыушы итибардан шетте қалмауға хәрекет етеді. Олар көрген, билген ойлаған пикирлерин ашық-айдын билдириу имканиятына ийе болады. Бул интерактив сабақларды шөлкемлестиріудің өнімдарлығын тәмийнлейді. Әсиресе оқытыушы хәм оқыушының бирге ислесиуи сабақ мазмунын тереңирек өзлестиріуге себеп болады. Бундай жағдайлар өз-ара тусиниуди тәмийинлейді, жаңа билимлерди өзлестиріуге қызығыушылық оятады.

Сабақ барысында көрсетилиуи мүмкин болған «саат» шынығыуын алып көрейик. Бул шынығыуды ислеу ўақтында талабаларды топарларға бөлиуде әпиуайы усылдан, яғный санлардан емес, бәлким гул хәм мәўсимлерден пайдаланыу оларда қызығыушылықты кушейттиреді. Усы усылда оқыушылар еки топарға бөлинип, олардан бир-бирине жүзбе-жүз турған халда ишки хәм сыртқы шеңбер жасау соралады. Оқытыушы яки шынығыуды басқарыушы оқыушы өтилген сөз яки сөз бирикпелеринен биреуин сорайды. Жуўабын билген оқыушылар бир-бирине усы сөздиң аўдармасын айтады. Оқытыушы қол шаппатлағанда сыртқы шеңбер оқыушылары саат тиллери жөнелиси бойынша кейинги оқыушының туўрысына жылжыйды. Шынығыу усы тәризде даўам етеді. Бундай жағдайда оқыушыларды баҳалау әхимийетли емес. Шынығыу соңында оқыушылар өз орынларын ийелегеннен

кейин, жоқарыда соралған сөз хэм сөз бирикпелерин хэр бир оқыўшыдан қайта сораў жақсы нәтийже бериўи хэмде пассив оқыўшылардың, активлигин асырыўға да себеп болады.

Буннан басқа «өмир сызығы» (Life Line), «Гужим» (кластер), «Шарқпәлек» хэм басқада интерактив шынығыўлардың сабақларда тез-тез қолланылыўы оқыў-билиў процеси өнимдарлығын асырады хэмде оқыўшыларды өз қәбилетлери дәрежесинде өзлестириўи тәмийинленеди.

Заманагөй билимди шөлкемлестириўге қойылатуғын әхмийетли талаплардың бири жоқары нәтийжелерге ерисиў болып табылады. Бугинги күнде оқыўшылардың оқыў хэм дөретиўшилиқ активлигин асырыўшы педагогикалық технологияларын сабақларда қолланыў интерактив методлар менен байланысly.

Мысалы: тәлим әмелиятында пайдаланылып атырған интерактив методлардан есапланған «Ақлый хужим» методы А.Ф.Осбонн тәрәпинен усынылған болып, оның өнимдарлығы оқыўшылардың сана көлеминиң қәншелли кеңлигине байланысly болады. Сондай-ақ, оқытыўшы сабақта бир теманы ортаға таслайды, оқыўшылар болса гәплер жәрдемінде аўызеки «ситуация» дузеди. Онда критикаланбастан, хәзил орын ийелейди.

Стил идеясына муўапық ислеп шығарылған «Кластер» методьнан болса оқыўшылар менен жеке ямаса топар тәртибинде шөлкемлестирилетуғын шынығыўлар ўактында пайдаланыў мумкин. Мәселен бунда хэм оқытыўшы бир қосықтың темасын досқаға жазады. Оқыўшылар бул қосықта гәп не хәққында кетип атырғанлығын, қатарларға итибар бермей ямаса пикирдиң сыпатына итибар бермей оларды солай-ақ, нени ойлаған болса, қағазға жаза береди. Егер белгили мүддет қандайда бир идеяны ойлай алмаса, сол қосықтағы бир нәрсениң сүүретин сызып, даўам еттиреди.

Интерактив методлардан «Қара қуты» методы да сабақтың қызықлы өтиўинде жәрдемши қурал. Бул методты қолланыўдағы мақсет, оқыўшылар тәрәпинен теманы пухта өзлестириўге ерисиў хэм оларды актив болыўға шақырады, ямаса бирге ислеў, логикалық ойлаў көнликпелерин пайда етиўден ибарат. Мысалы ушын, қара қутыға бир сөзди қағазға жазып ямаса сол сөзди предмет арқалы жарып ямаса сол сөзди предмет арқалы суўретленип, қара қуты ишине жасырылады. Оқыўшылар усы қутыны ашқанда сөздиң аўдармасын ямаса предметтиң не екенлигин анықлаўы хэм сол сөздиң қатнасында гәп дузиўи керек болады.

Оқыўшыларға қойылатуғын шәрт соннан ибарат, олар төмендеги схема ишине текстке дузилген реже ямаса ондағы қахарманларды жайластырып бериўи керек болады. Тексттеги таяныш сөзлерди де жазып суўретлеўи мумкин. Бул стратегия оқыўшыларға темаға хэр тәрәплеме жақынласып, айырым бөлимлер тийкарында теманың улыўма мазмунын өзлестириў көнликпелерин пайда етеди хэм буның менен оқыўшының қандай дәрежеде сабаққа таяр екенлигин қызықтырып қойып, текстти оқыған ямаса оқымағанлығын билип алыў мумкин болады. Қулласы, заманагөй билимди шөлкемлестириўде усы интерактив методлардан пайдаланыў, яғный қысқа ўақыт ишинде теориялық билимлерди оқыўшыларға жеткизип бериў, оларды сабаққа усы жол менен қызықтыра алыў, оларға мәлим бир хызмет етиў көнликпелерин пайда етиў, сондай-ақ, оқыўшылар жумысын қадағалаў, оларды дурыс бахалаў оқытыўшылардан жоқары педагогикалық шеберликти хэм билим бериў барысында жаңаша жақынласыўды талап етеди.

Әдебиятлар:

1. Воробьева Г.К. Система членов предложения как важнейшая информационная технология человеческой цивилизации // Филологические науки. – М., 2004. - № 5. – С.34-42.
2. Ishmuhamedov R. «Innovatsion texnologiyalar yordamida ta'lim samaradorligini oshirish yo'llari. Toshkent "Nizomiy nashriyoti". TDPU 2005 yil.
3. "Ta'limda innovatsion texnologiyalar". Toshkent, 2008 yil.

MODULE TEACHING AS A MAIN PART OF EDUCATIONAL PROCESS

F.A. Dastenova - Nukus branch of TPMI

Today educational system pays an essential attention for training specialists who are capable of developing their intellect, raising cultural level, possessing information literally (to be able to collect and select necessary facts, analyze them, generalize, do conclusions, apply them during solving problems). There are such tasks as intensifying educational process on account of optimal combination of traditional and not traditional methods , forms and teaching aids; setting acute didactic and methodical tasks and their realization in accordance with aims and teaching content; introducing modern pedagogical and information technology for training high qualified specialists.

Recent pedagogical technologies are connected with optimal composition and implementation of teaching process inclusive of tuition aims. The following stages is stressed:

- setting of purposes and their maximal qualification, formulation of school aims with orientation for achievement of results;
- preparing instructional materials and organizing all the process of teaching in accordance with curricular aims;
- evaluating current results, correcting teaching, directed to achievement of contemplated aim;
- final assessment of result

There by, technology of teaching is a succession of procedures and operations, composing in total a full didactic system, in which realization leads to achievement of guaranteed goals of discipline and upbringing on pedagogical practice. Diacritic informing, effectiveness, profitability, logics, contemplation, integrity, controllability, corrective, visualization refer to the most essential signs of technology of teaching.

It is possible to use technology of module teaching in teaching grammar of the English language. In pedagogic module is meant to be «a target junction, in which academics content and technology of possessing them» [1:14] Genesis of module teaching refers to the beginning of 70 th years of XX century. (J. Rassel, B. Goldschmidt, G. Owens, I. B. Sennowskiy, P. I. Tretyakov, T. I. Shamova, P. A. Yutsyavichine, Yu. A. Ustinyuk, B. Ziyomammedov, M. Tajiev etc). Academic and educational possibilities of module technology of teaching have been studied by P. A. Yutsyavichne deeply and in system. To his opinion the content of teaching means completed, independent module that is simultaneously considered to be a bank of information and a methodical guide in the module system of academic-educational process. On the framework of such education lie subjective relations between teachers and students. Independent, deliberate achievement of definite level is supplied. P. A. Yutsyavichne puts a comfortable rate of students them of their possibilities, flexible build up of educational teaching, integration of its different kinds and forms, achievement of high level of final results [2:31].

One of the principles of module teaching is to transform the center of heaviness in teaching to independent work of students. B. M. Garaev, S. I. Kulikov, E. M. Durko (1987) . Consider module teaching as a means of training a solo creative thinking specialist in Higher Educational school who is ready for further professional activity in the module world. The difference from other systems of teaching is given as a pledge of the fact of module teaching.

At first, the substance of teaching is introduced in thorough independent complex (information units), where assimilation is carried out in accordance with the aim. A didactical purpose is put for a student and contains not only the volume of the target content but also the level of the adoption.

Secondly, the form of communication between a teacher and a student is changed. The role of a teacher lies in conducting the process of teaching, consulting, helping and

supporting students. Each student gets advices from a teacher about how to act more rationally and where to find a necessary study material.

Thirdly, a student independently spends most of his time on learning to set a purpose, self plan, self organization, self controlling and self esteem.

The following rules are used to:

1. have an entrance control of students' skills at the beginning of the module in order to define the level of their preparedness for further work. If necessary one can correct knowledge by giving an additional explanation.

2. It is necessary to hold current and midterm control at the end of each study element. Most commonly, it is an inter control, revising samples etc. The purpose is to identify the level of gaps in adopting study element and to remove them.

3. Exit control is held after completing work with the module. The aim is to identify the degree of module with the following revision.

A qualitative elaboration of modules, selection and building the content of study material which connect learning theories and forming practical skills; consecutive realization of modules, allow to intensify study activity at all stages and applying in common with main didactical materials of accessory directory literature, conjunction of control with self control of students that is comparatively achieved on basis of module teaching easily are necessary for achieving high effectiveness of module teaching.

All the listed allow us to do next conclusions:

-module teaching can be regarded as one of the principal conditions for successful applying active forms of teaching, strenuously developing in recent years. Such teaching forms of readiness of a student for perception of academic information activates their intellectual activity, develops creative abilities;

-to use the module technology in the system of higher education as it is designed for those who is quiet skilled at logical perception;

-the distinctive characteristics of module teaching are intensification of study process at the cost of which a vast array of information is mastered during individual and independent work;

-materials of module supply with a chance of getting knowledge and correspondence with student's competence and both systemic and effective control of digestion of knowledge.

References:

1. Valetov B.B., Pashkas V.K., Mamchits V.R. Problems of organization of conducting of module system teaching//1999.-№2.-P14-16.

2. Yutsyavichne P.A.Theory and practice of module teaching.-Kaunas:Sweden,1989.-p 272

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ф.А.Дастенова -Нукусский филиал ТашПМИ

В настоящее время внедряются новые педагогические технологии, способствующие развитию личности студентов, формированию их мышления, умений разрабатывать стратегию поиска решения и учебных и практических задач и реализации принятых решений на основе моделирования изучаемых объектов и процессов.

Новые педагогические технологии связаны с оптимальным построением и реализацией учебного процесса с учетом целей обучения. В них выделяются следующие этапы:

- постановка целей и их максимальное уточнение, формулировка учебных целей с ориентацией на достижение результатов;
- подготовка учебных материалов и организация всего хода обучения в соответствии с учебными целями;
- оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;
- заключительная оценка результатов.

Таким образом, технология обучения - есть последовательность процедур и операций, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению гарантированных целей обучения и воспитания.

В 70-е гг. в педагогике достаточно сформировалась идея полной управляемости учебного процесса, приведшая вскоре к следующей установке в педагогической практике: решение дидактических проблем возможно через управление учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

Системный подход к обучению как сущностная характеристика понятия «педагогическая технология» отражен в определении ЮНЕСКО, согласно которому педагогическая технология — это *системный метод* создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

В российской педагогической литературе, как справедливо отмечают многие авторы, в понимании и употреблении термина «педагогическая технология» существуют разночтения. В.П. Беспалько [1:39] определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Б.Т. Лихачев считает [2:89], что педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический *инструментарий* педагогического процесса. По М.В. Кларину, педагогическая технология означает *системную совокупность и порядок функционирования* всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей. Г.К. Селевко [3:16] выделяет в «педагогической технологии» три аспекта:

- научный: педагогические технологии — часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- процессуально-описательный: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях

(Г.К. Селевко):

1. Общепедагогический (общедидактический) уровень: *общепедагогическая (обще дидактическая, общевоспитательная) технология* характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Локальный (модульный) уровень: *локальная технология представляет собой технологию отдельных частей* учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач. Наконец, любая

педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям (Г. К. Селевко):

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

В специальной литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий — В.Г. Гульчевской, В.П. Беспалько, В.Т. Фоменко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал

Г.К. Селевко. Ниже приводится краткое описание классификационных групп, составленное автором системы.

- По **уровню применения** выделяются обще педагогические, частно методические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

- По **ведущему фактору** психического развития: *биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические* технологии.

Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

В принципе не существует таких моно технологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип — педагогическая технология всегда комплексна.

Литература:

1. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики английского языка. — М.: Высшая школа, 2002. — 289 с.
2. Есперсон О. Философия грамматики. М. 1958, — 130 с.
3. Ellis R. Controversies in Grammar Teaching. — Hong-Kong. 2005. — 185 p.

ИНГЛИЗ ТИЛИНИ УРГАНИШДА НОАНЪАНАВИЙ УСУЛЛАРНИНГ АФЗАЛЛИКЛАРИ

Д.Н. Утепбергенова - Чет тиллари кафедраси ўқитувчиси, НДПИ

Фан ва техника тараққиёти жадал кечаётган, ўқувчиларга берилаётган билимлар кўламининг тобора ошиб бораётгани ҳозирги давр талаби доирасида ўқитувчиларнинг фаол меҳнати ва педагогик маҳоратига асосланиб ташкил этилган. Бунинг учун ўқувчиларни ўқув йили давомида фаол мустақил билим олишга имкон берадиган, уларни илмга бўлган қизиқишини оширадиган усуллари таълим тизимида тадбиқ этиш зарур.

Маълумки, ҳар бир дарс мавзусини урганишда ўзига хос технология, усул ва воситаларни танлашга тўғри келади. Бунда ўқитувчи фаннинг ўзига хос томонларини, ўқув жараёнини ва шароитини ўқувчиларнинг ихтиёжини ва имкониятларини, билим савиясини, шароитига ишлатиладиган технологияларни танлаши лозим. Ҳозирги пайтда дарснинг хилма-хил ноанъанавий шакллари жорий этилмоқда. Бундай дарслар ўқувчининг ижодий қобилиятини ўстириш, ақлий салоҳиятини кучайтириш, илмий дунёқарашини кенгайтириш ва ҳар бир янгиликни тез ва тўла қабул қила олиш кўникма ва малакаларини таркиб топтиради.

Шундай экан, бугунги кунда ўқитувчи томондан бериладиган билим ўз навбатида янги педагогик технологиялар асосида, яъни оддийдан мураккаб шаклида тушунтирмоқ лозим. Ҳозирги янги педагогик технологиянинг асосий моҳияти ўқувчини ҳар томонлама дунёқарашини кенгайтириш, онги, тафаккурини шакллантиришдан иборатдир.

Ҳозирги пайтда дарс жараёнида янги педагогик технология асосидаги ноанъанавий усуллардан фойдаланиш лозим. Замонавий технологиялар ўқувчиларни эгаллаётган билимларни ўзлари кидириб топишга, мустақил ўрганиш, таҳлил қилиш ва олинган билимлардан ўзлари хулоса чиқаришга ўргатади.

Дарс жараёнида ўйинлар ўқувчиларнинг хорижий тилни узлаштиришида, хусусан, тинглаб тушуниш, гапириш, ифодали ўқишни ва ёзувини яхшилашда муҳим аҳамият касб этади. Ўқувчилар тақлид қилишга мойил ва ниҳоятда қизуқувчан бўлганлари сабабли ўйинларда образга кириш ҳолатининг асоси қизуқувчанлик шаклида намоён бўлади, ўқувчидаги изланувчанлик қобилиятини ўстиради.

Жумладан, ўқувчиларнинг оғзаки нутқини ўстиришга қаратилаган дидактик ўйинли технологиялар ўқувчиларнинг билим олиш фаолиятини ўйин фаолияти билан қўшиб олиб боришдан иборат.

Дидактик ўйинлар мусобақа, рақобат, ўзора ёрдам, ҳамкорлик тарзида олиб борилади. Дидактик ўйин дарслари таълим ва тарбия бериш, ўқувчилар фаолиятини йўналтириш, касбга йўналтириш, ўқувчиларнинг мулоқат ва нутқ маданиятини ривожлантириш вазифасини беради.

Ақлий ҳужум усули ўқувчиларнинг фаоллигини таъминлаб, эркин фикр юритишга ўргатади. Усулнинг мақсади – ўқувчиларни мустақил фикрлаш, муайян мавзунини муҳокама қилиш, қисқа вақт ичида кўп миқдор вариантларни олиш, муаммоли вазиятлар орқали ўқувчилар эгаллаган билимини аниқлаш. Усулнинг қиймати шундаки, у гуруҳни бирлаштиради.

Кластер усули дидактик таълимнинг шаклларида бири бўлиб, у ўқувчиларга ихтиёрий муаммолар хусусида эркин, очиқ ўйлаш ва фикрларини бемалол баён этиш учун шароит яратишга ёрдамлашади. Думалоқ стол усулида ўқувчилар стол атрофида давра қуриб ўтирадилар. Топшириқ ёзилган варақ давра бўйлаб айлантирилади. Биринчи ўқувчи ўзининг жавоб вариантини ёзгач, варақни иккинчи ўқувчига узатади. Ҳамма жавоб вариантлари йиғилгач муҳокама бошланади. Нотўғри жавоблар ўчирилади. Тўғри жавоблар сонига қараб ўқувчилар баҳоланади. Бу усулни оғзаки тарзда ҳам қўллаш мумкин.

Шунингдек дарсда “Сайёҳлар” ўйин дарсини ташкил этишимиз мумкин. Бу ўйин дарсида нафақат ўқувчиларнинг оғзаки нутқини ўстириш, уларнинг талаффузи, тили ўрганилаётган мамлакатлари ҳақида, Республикамиздаги шаҳарлар ҳақида ҳам маълумотларга эга бўлиб борамиз. “Сайёҳлар” ўйини дарсига ўқитувчи томонидан инглиз тили тилидаги матнлар ўқувчиларга бўлиб берилади. Ўқувчилар дарсга ўзларига берилган матнларга тайёргарлик қўриб келишади.

“Сайёҳлар” ўйин дарсимиз бошланади, бунда синфдаги ўқувчилар “Сайёҳлар” бўлиб, улар Англиянинг пойтахти Лондон шаҳрига ташриф буюришади. Синфдаги бир ўқувчи ўқитувчи томонидан берилган Лондон матнига тайёргарлик қўриб келган бўлиб у гид вазифасини бажаради ва “Сайёҳлар” га Лондон шаҳри ҳақида инглиз

тилида ҳикоя қилиб беради. Бунда Лондон шахрининг умумий ер майдони, шаҳарнинг географик жойлашиш ўрни, саноат корхоналари, тарихий обидалари, аҳолиси ва уларнинг яшаш тарзи ҳақида маълумот беради. Саёҳат тугагач, ўқитувчи раҳбарлигида дарс муҳокамасига ўтилади. Бунда: гид ўқувчимизнинг нутқи қай даражада эканлиги, матнни “сайёҳларга” қай даражада етказиб берганлиги, гид ўқувчимизнинг сўзларни талаффуз этиши қай даражада эканлиги баҳоланади, “Сайёҳлар”имиз матнни қай даражада тушуниб етганлиги текширилиб ўтилади.

Ўқитувчи матн юзасидан ҳар бир “сайёҳга” савол бериб, уларнинг эшитиб, тушуниш қобилиятларини, таржима ва сўз бойликларини баҳолаб боради.

Хулоса қилиб айтганда, чет тилини ўрганишда ноанъанавий усуллардан фойдаланиб ўтилган дарсда ўқувчилар ўз қобилияти ва имкониятларини намоиш қилишга эришадилар, жамоа билан ишлаш малакасига эга бўладилар, ўзгалар фикрин ҳурмат қилишни ўрганадилар. Бу эса дарснинг самарадорлигини ошириб, таълим сифатини кафолатлашга хизмат қилади.

Адабиётлар:

1. Н.Н.Азизходжаева Педагогические технологии и педагогического мастерство учителя. Тошкент 2005

2. Н.И.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролюбов, С.К.Фоломкина, Ф.Шатилов. «Методика обучения иностранным языкам в средней школе». М.: 1982.

TEN STEPS TO WRITE AN ESSAY

G.Usenova-English language and literature department, NSPI

Z.Ganieva -A student of the English language and literature department, NSPI

Essays are generally scholarly pieces of writing giving the author's own argument, but the definition is vague, overlapping with those of an article, a pamphlet and a short story.

Essays can consist of a number of elements, including: literary criticism, political manifestos, learned arguments, observations of daily life, recollections, and reflections of the author. Almost all modern essays are written in prose, but works in verse have been dubbed essays (e.g. Alexander Pope's “An Essay on Criticism” and “An Essay on Man”). While brevity usually defines an essay, voluminous works like John Locke's “An Essay Concerning Human Understanding” and Thomas Malthus's “An Essay on the Principle of Population” are counter examples.

An essay has been defined in a variety of ways. One definition is a "prose composition with a focused subject of discussion" or a "long, systematic discourse" [1]. It is difficult to define the genre into which essays fall. Aldous Huxley, a leading essayist, gives guidance on the subject.[2] He notes that "the essay is a literary device for saying almost everything about almost anything", and adds that "by tradition, almost by definition, the essay is a short piece". Furthermore, Huxley argues that "essays belong to a literary species whose extreme variability can be studied most effectively within a three-poled frame of reference".

An essay is a piece of writing that methodically analyses and evaluates a topic or issue. Fundamentally, an essay is designed to get your academic opinion on a particular matter.

The word essay derives from the French infinitive *essayer*, "to try" or "to attempt". In English *essay* first meant "a trial" or "an attempt", and this is still an alternative meaning. The Frenchman Michel de Montaigne (1533–1592) was the first author to describe his work as essays; he used the term to characterize these as "attempts" to put his thoughts into writing, and his essays grew out of his common placing.

Below are brief summaries of each of ten steps to writing an essay:

1. Research: Begin the essay writing process by researching your topic, making yourself an expert. Utilize the internet, the academic databases, and the library. Take notes and immerse yourself in the words of great thinkers.

2. Analysis: Now that you have a good knowledge base, start analyzing the arguments of the essays you're reading. Clearly define the claims, write out the reasons, the evidence. Look for weaknesses of logic, and also strengths. Learning how to write an essay begins by learning how to analyze essays written by others.

3. Brainstorming: Your essay will require insight of your own, genuine essay-writing brilliance. Ask yourself a dozen questions and answer them. Meditate with a pen in your hand. Take walks and think and think until you come up with original insights to write about.

4. Thesis: Pick your best idea and pin it down in a clear assertion that you can write your entire essay around. Your thesis is your main point, summed up in a concise sentence that lets the reader know where you're going, and why. It's practically impossible to write a good essay without a clear thesis.

5. Outline: Sketch out your essay before straightway writing it out. Use one-line sentences to describe paragraphs, and bullet points to describe what each paragraph will contain. Play with the essay's order. Map out the structure of your argument, and make sure each paragraph is unified.

6. Introduction: Now sit down and write the essay. The introduction should grab the reader's attention, set up the issue, and lead in to your thesis. Your intro is merely a buildup of the issue, a stage of bringing your reader into the essay's argument.

(Note: The title and first paragraph are probably the most important elements in your essay. This is an essay-writing point that doesn't always sink in within the context of the classroom. In the first paragraph you either hook the reader's interest or lose it. Of course your teacher, who's getting paid to teach you how to write an essay, will read the essay you've written regardless, but in the real world, readers make up their minds about whether or not to read your essay by glancing at the title alone.)

7. Paragraphs: Each individual paragraph should be focused on a single idea that supports your thesis. Begin paragraphs with topic sentences, support assertions with evidence, and expound your ideas in the clearest, most sensible way you can. Speak to your reader as if he or she were sitting in front of you. In other words, instead of writing the essay, try talking the essay.

8. Conclusion: Gracefully exit your essay by making a quick wrap-up sentence, and then end on some memorable thought, perhaps a quotation, or an interesting twist of logic, or some call to action. Is there something you want the reader to walk away and do? Let him or her know exactly what.

9. Style: Format your essay according to the correct guidelines for citation. All borrowed ideas and quotations should be correctly cited in the body of your text, followed up with works cited (references) page listing the details of your sources.

10. Language: You're not done writing your essay until you've polished your language by correcting the grammar, making sentences flow, incorporating rhythm, emphasis, adjusting the formality, giving it a level-headed tone, and making other intuitive edits. Proofread until it reads just how you want it to sound.

References:

- 1) Arnold, Jane. *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999
- 2) Boden, Margaret. *The Creative Mind*. London: Abacus. 1998

ИНОСТРАННАЯ ПЕСНЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

А.Н.Садуллаева -кафедра английского языка и литературы, НГПИ

Э.Есполаева- студентка 4 курса факультета иностранных языков НГПИ

На сегодняшний день отдельные методические аспекты использования англо-американской поэзии на занятиях по иностранному языку уже анализируются на страницах профессиональных журналов ("Forum", "ИМИ"), но пока еще отсутствует общая концепция применения песен и стихов в обучении. Существование этой концепции очень важно, ведь целью обучения иностранным языкам являются не только приобретение знаний, формирование у школьников навыков и умений, но и комплексное усвоение ими сведений страноведческого, лингвострановедческого и культурно-эстетического характера, познания ценностей другой для них национальной культуры через образцы стихотворного и песенного творчества.

Какие же цели можно преследовать, используя песенный текст и стихи при изучении иностранного языка?

Работа с песней и стихами на уроках иностранного языка может использоваться для пополнения словарного запаса [1]. Песня позволяет применять некоторые специфичные упражнения, например:

- Заменить некоторые части текста, фраз;
- передать изменённым текстом радостное/грустное настроение;
- заменить слова разговорного языка на их эквиваленты стандартного языка;
- выделить различные лексические словосочетания и выражения в тексте;
- расшифровать текст песни в малых группах, используя одноязычные толковые словари и т. д.

Песни и стихи используются также для отработки грамматических конструкций. Синтаксические особенности текста песен, т.е. определённый порядок слов в предложении, управление глаголов, изменение существительных и прилагательных – вместе со строчками песни запоминается не механическое формулирование правил, а их наглядное применение.

Упражнения для работы с этой целью могут быть такими [2]:

- изменить время действия;
- написано только первое слово в каждой строчке, а дети должны восстановить предложение;
- все строки вырезаны, перепутаны, нужно составить текст в правильной последовательности;
- заполнить пропуски артиклями, местоимениями и т. п.

Работая над содержанием песни или стихотворения, можно предложить создать на основе фраз свой диалог, придумать и разыграть сценку, что уже относится к элементу творчества.

И ещё одна из целей, которую преподаватель может достичь в ходе работы с песней на уроке – это создание непринуждённой атмосферы на уроке, позволяющей осуществить разгрузку на уроке.

Используя песню на уроках иностранного языка, нельзя забывать, что чрезмерное увлечение песней также нехорошо, как и неиспользование её вообще. Совместное коллективное исполнение песни сплачивает коллектив, и значительно повышает интерес к языку [3].

Для того чтобы знания грамматики не остались в памяти учащихся лишь в виде заученных правил, схем, таблиц, коротких четверостиший, чтобы речь учащихся была грамматически правильной, нужно обеспечить условия многократного употребления речевых образцов (за счёт упражнений на подстановку и трансформацию).

Modal verbs

I can read, I can write,
 I can speak English too.
 I love learning English!
 And what about you?
 I must go to school.
 You must drive a train.
 She must clean the house,
 He must fly a plane.
 It must find a mouse.
 We must read and write.
 You must watch the stars,
 They must march and fight.
 You mustn't eat much chocolate.
 You mustn't smoke cigars.
 She mustn't feed the fish.
 He mustn't drive fast cars.
 It mustn't bark and bite.
 We mustn't fight with boys.
 You mustn't drink cold juice.
 They mustn't break their toys.

Дети с большим удовольствием участвуют в концертах с песнями на английском языке. Их любимыми видами вне/классной работы по иностранному языку являются выразительное чтение стихов, разучивание и исполнение песен на изучаемом языке, драматизация сказок.

Кроме того песня помогает учащимся приобщиться к иноязычной культуре. Мелодия песни должна отвечать интересам и увлечениям учащихся, а её содержание нести смысловую нагрузку.

Литература:

1. Гебель С.Ф. Использование песни на уроках иностранного языка/С.Ф. Гебель//Иностранные языки в школе. – 2009. - №5. – с.28-31.
2. Дьяченко Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка./Н.П.Дьяченко// Педагогический вестник. – 2004. - №3. – с. 30-33.
3. Михайлова Е.А. Работа над песней на уроке английского языка/ Е.А. Михайлова// Иностранные языки в школе. – 2006. - №1 – с.37-39.

THE EFFECTIVENESS OF USING GROUP AND PAIR WORK IN TEACHING ENGLISH

V.Shoinazarova- teacher of TermSU

D.Alauddinova- student of TermSU

Pair work and group work have advantages not only for the learners but also for the teachers. First of all they save time. Instead of asking individual students to practice a structure or answer the questions, he/she can divide the class into pairs and make them do the exercise at the same time. As a result students are able to practice the language more during the course. When the time is saved, the teacher can take his/her students through much bigger material and many more activities. This will be for sure appreciated by the students who will not have time to get bored because of the variety of activities and their own participation in the lesson. Pair work and group work may be a good way of checking students' progress in learning. The teacher can do it without students' knowledge about the

fact that they are observed and checked. Walking round the class and listening to the speakers, the teacher can not only make notes of the most common mistakes to discuss them later, but also discover whether they are able to communicate with each other in the foreign language or not. Such discovery helps the teacher to decide which parts of material need to be repeated or explained later. Another important advantage for the teacher is that pair work and group work give him/her time to consult the lesson plan and organize materials for the next stage of the lesson. Although the teacher can be prepared for the lesson very well, sometimes it may happen that he/she simply forgets what he/she must do next. Pair or group activities are the best for looking up the lesson plan. It is also good for organizing materials for the next activity, for example hanging pictures or pieces of a text on walls, writing something on the blackboard, etc.

With the help of pair and group work teacher saves the time. When the time is saved, the teacher can take his/her students through much bigger material and many more activities. This will be for sure appreciated by the students who will not have time to get bored because of the variety of activities and their own participation in the lesson. As a result, the lesson will seem to be more interesting, the teacher will be liked by the students, and he/she will enjoy his/her work because it will bring him/her satisfaction, pleasure, and fulfillment.

The reality may be quite different. Many students - especially bright ones - begin with a strong resistance or outright hostility to working in teams, and they may be quite vocal on the subject when told they have no choice. Moreover, interpersonal conflicts - usually having to do with differences among team members in ability, work ethic, or sense of responsibility - inevitably arise in group work and can seriously interfere with the embattled group's morale and effectiveness. Instructors unexpectedly confronted by these problems might easily conclude that group work is more trouble than it is worth.

As with so much else in life, however, in group working forewarned is forearmed. The paragraphs that follow itemize common concerns about Group work and group work and our responses to them [1].

If I spend all this time in class on group exercises, I'll never get through the syllabus.

You don't have to spend that much time on in-class group work to be effective with it. Simply take some of the questions you would normally ask the whole class in your lecture and pose them to groups instead, giving them as little as 30 seconds to come up with answers. One or two such exercises that take a total of five minutes can keep a class relatively attentive for an entire 50-minute period.

If you announce that some of the gaps will be the subject of test questions and then keep your promise, the students will read the handouts. You can then devote the hours of board-writing time you save to active learning exercises, your classes will be livelier and will lead to more learning - and you will still cover the syllabus.

That's one way to look at it. Another is that several times during a class period your students may become heavily involved in discussing, problem solving, and struggling to understand what you're trying to get them to learn, and you may have to work for a few seconds to bring their attention back to you. There are worse problems.

Students who don't actually participate in problem solving will generally fail the individual tests, especially if the assignments are challenging (as they always should be if they are assigned to groups) and the tests truly reflect the skills involved in the assignments. If the group work only counts for a fraction of the overall course grade (say, 10-20%), hitchhikers can get high marks on the homework and still fail the course [2].

This often happens with group work in any academic or professional setting. When students come to you complaining about some group member dominating or never showing up or about their having to carry most of the load themselves, you might begin by welcoming them to the real world. Point out that they will probably spend a good part of

their professional careers working with others, some of whom they won't care for, and suggest that this is a good time to start learning how to do it.

There is another magnificent advantage of pair work and group work. It is the variety of available activities. It must be said here that a huge variety of activities influences the course of a lesson and its success. The more different the activities the teacher uses during his/her lessons, the bigger their motivation towards learning the language. It is true that in pair work and group work students' motivation increases because they are active and feel important during these activities.

In the result, using group and pair work in teaching English is very effective. Pair work and group work also develop students' fluency. The teacher is going to experience success in his/her work because motivated students are usually good language learners and they always make progress.

References:

1.Long, Michael H., and Porter, Patricia.1985. "Group work, inter language talk, and second language acquisition." *TESOL Quarterly* 19,302-303

2.Hendrick, Judith Carl, and Butler, Marilyn Smith. 1992. *Interaction Activities in ESL*. Second Edition. University of Michigan Press. P.p. 76-78

БАЛАЛАРДА ФОНЕТИКАЛЫҚ-ФОНЕМАТИКАЛЫҚ СӨЙЛЕҮ ТИЛИНІҢ РАҰАЖЛАНБАҒАНЛЫҒЫНЫҢ АЛДЫН АЛЫҮ ЖОЛЛАРЫ

К. Тажимуратова- Мектепке шекемги тәлим кафедрасы , НМПИ

Ж.Алиева-НМПИ Дефектология бағдары 2-басқыш талабасы

Мектепке шекемги тәрбия мәкемелерінде сөйлеу кемшиликлерине ийе болған балаларды тәрбиялау мектепке шекемги тәрбия мәкемелери дәстүрине мууапық шөлкемлестіріледі. Фонетикалық-фонематикалық сөйлеу кемшилігіне ийе болған балалар улыұмалық түрдегі мектепке шекемги тәрбия мәкемелерінің мектепке таярлау топарларына арналған билим, көнликпе хәм уқыпшылық көлемін өзлестіріулері керек болады.

Фонетикалық-фонематикалық тәрпінен сөйлеуі рауажланбаған балалар топарларына алып келінген балалар 10 ай ишінде улыұма билим беріу мектебинде жақсы билим алыу ушын зарур болған тийкарғы тапсырмалар, көнликпе хәм уқыпшылықтар көлемін өзлестіріп алыу мүмкіншілігіне ийе болыуы тәрбияшы хәм логопедтің алдына қойған мақсети есапланады.

Сөйлеу іскерлігінің айырым тәреплерін рауажландырыуға қойылатуғын талаптарды анықлау мақсетінде төмендегі арнаулы жұмыстар әмелге асырылады:

- айтыу уқыпшылықтарын қәлиплестіріу;
- фонематикалық қабыл етіуді рауажландырыу;
- сес анализ хәм синтези көнликпелерін рауажландырыу.

Дүзетіуші тәлімнің мақсети: балаларда улыұма хәм сөйлеу кемшиликлерін дүзетіу хәм де балалардың сөйлеу іскерлігін рауажландырыуға бағдарланған арнаулы логопедиялық метод хәм усылларын қолланыу жолы менен баланың жасына ылайық сөз байлығы хәм еркін сөйлеу менен бирге тууры, анық сөйлеуді тәрбиялаудан ибарат.

Дүзетілген сөзлік материалы үстінде төмендегі жұмыстар әмелге асырылады:

-балаларда сөздің морфологиялық курамына хәм сөзлердің өзгеріуіне итибарды қаратыу хәм де сөзлердің гәпте байланысыуын рауажландырыу;

-балаларда апиуайы жай хәм қоспа гәптерді тууры дүзіу, еркін сөйлеуде конструкциядағы сөзлерді қолланыу көнликпелерін тәрбиялау;

-еркін сөйлеуді рауажландырыу;

- сөз байлығын байытыў;
- сөслерди айтыўын туўрылаў тийкарында саўат ашыўға үйретиў;
- ерикли дыққат хэм есте сақлаўды раўажландырыў;

Солай етип, балалар сөйлеўи хәр түрли жол менен раўажландырылып барылады, лекин бир мақсетти - тәлим хэм тәрбия бериў процессинде балалардың сөйлеў раўажланыўынан кемшиликлерди жоқ етиў хэм оны мектепте билим, көнликпе хэм уқыплылықлар алыўға таярлаўды нәзерде тутады.

Логопедиялық жумыс процессиниң туўры шөлкемлестирилгенлиги мақсети сөйлеў кемшиликлерин туўрылаўдан ибарат болған дүзетиў исиниң сапасы менен белгиленеди.

Логопедиялық жумысты туўры шөлкемлестириўде төмендегилер: балаларды өз ўақтында тексериў, шынығыўлар күнделигин туўры дүзиў, хәр бир бала менен алып барылатуғын индивидуал жумысты мәмлекетлик дәстүрге муўапық режелестириў, фронтал шынығыўларды алып барыўда оларды арнаўлы үскенелер, көргизбели кураллар менен үскенелеў хэм топар тәрбияшысы менен логопедтиң биргеликтеги алып баратуғын ислери нәзерде тутылады.

Әдебиятлар:

1. М.Ю.Аюпова, «Логопедия» Тошкент-2007й
2. «Мақтаб ва ҳаёт» журналы 2010й №4

LEARNER AUTONOMY AND AUTONOMOUS LEARNING ACTIVITIES

K.Yu. Kalimbetova -Foreign languages department, NSPI

The program is the normative scientific basis for reforms. Starting from 1997 it is being put into practice stage by stage. The document paves the way for radical reforms in the structure and content of education system of the National Program we need to change some ways of teaching the English language under school conditions as the old approaches longer meet the requirements of the last year. The historic changes took place in Uzbekistan, since there have been obtained. Independence and sovereignty after September 1991, in Independent Uzbekistan many political, economical, cultural and social factors have changed.

The Decree of the President of Uzbekistan I.Karimov "On Measures for further improve of system of foreign language learning" adopted on 10 December 2012 is conducted to enhance English language learning in Uzbekistan.

Learner autonomy is a problematic term because it is widely confused with self-instruction. It is also a slippery concept because it is notoriously difficult to define precisely. The rapidly expanding literature has debated, for example, whether learner autonomy should be thought of as capacity or behavior; whether it is characterized by learner responsibility or learner control; whether it is a psychological phenomenon with political implications or a political right with psychological implications; and whether the development of learner autonomy depends on complementary teacher autonomy

The term "learner autonomy" was first coined in 1981 by Henri Holec, the "father" of learner autonomy. Many definitions have since been given to the term, depending on the writer, the context, and the level of debate educators have come to. It has been considered as a personal human trait, as a political measure, or as an educational move. This is because autonomy is seen either (or both) as a means or as an end in education.

There are also several activities you can use in your classroom as you build learning autonomy. In the next several pages you will see examples of:

- Learner logs Think-Pair-Share K-W-L chart
- Application cards Admit and exits lips

Learner logs. A learning log is a record of a student's experiences using the target language outside the classroom, including "the when and the where" of language use and

why certain experiences were successful and others weren't. Students may also use logs to comment on what they have studied in class and to record what they have understood and what they haven't. An advantage of learning logs is that they can contribute to the teacher's understanding of the students' use of metacognitive learning strategies. Below are two types of learner logs. The first sample shows a student's learner log for what was studied in the classroom. The second sample is a learner log for intercultural experiences where students used the target language outside the classroom.

Think-Pair-Share. Think-Pair-Share is a cooperative learning strategy, which allows students to think about a question, idea, issue, or notion, and share their thoughts with partners before discussion in a small group. It is a simple strategy, effective from early childhood through all subsequent phases of education. It develops skills of sharing information, listening, asking questions, summarizing others' ideas, and paraphrasing.

KWL chart. With this type of chart, individual students provide examples of what they know, what they wonder or want to know, and what they learned. KWL charts are especially effective when used at the beginning and at the end of a period of study. At the start of a lesson or a unit, the completed charts can help the teacher learn about students' background knowledge and interests. At the end of a lesson or unit, the charts can help the students reflect on what they have learned as well as gain awareness of their improvements. They may also add evidence to show what they have learned.

K stands for **Know**

What do I already know about this topic?

W stands for **Will** or **Want**

What do I think I will learn about this topic?

What do I want to know about this topic?

L stands for **Learned**

Application cards. These cards help students understand how to apply a concept in the real world. After teaching a lesson, ask students to write down at least one real-world application for what they just learned. This helps students to connect new knowledge to its application. Gather these cards from the students and review them. These cards provide a sense for how well students understood a concept.

Admit and exit slips. An admit slip is a student's entry ticket into class. It is filled out before the class begins or during the first few minutes of class. Students are allowed to exit the classroom when they submit an exit slip to the teacher. The exit slip is completed during the last few minutes of the class. This enables students to provide the teacher with feedback about the teaching, a summary of ideas and skills learned, or a demonstration of their comprehension.

Admit and exit slips are an effective way to informally assess student understanding of new or old concepts and determine where students need additional clarification or assistance.

References:

1. Каримов И.А. Наша высшая цель-независимость и процветание Родины, свобода и благополучие народа. Доклад на первой сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан второго созыва от 22.01.2000. – Т., Узбекистан. 2000. Т.,8 – с.322-331
2. Каримова И.А. Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. Ташкент 1998
3. Allford, D., & Pachler, N. (2007). Language, autonomy and the new learning environments. Bern: Peter Lang.
4. Little, D. (1991). Learner autonomy: Definitions, issues and problems. Dublin: Authentik.
5. <http://iteslj.org/Techniques/Kavaliauskiene-Autonomy.html>

ADULT EDUCATION AS AN ART OF TEACHING

J.Sh. Karimova- teacher of Uzbek State World Languages University

Adult education is a practice in which adults engage in systematic and sustained self educating activities in order to gain new forms of knowledge, skills, attitudes, or values. It can mean any form of learning adults engage in beyond traditional schooling, encompassing basic literacy to personal fulfillment as a lifelong learner. In particular, adult education reflects a specific philosophy about learning and teaching based on the assumption that adults can and want to learn, that they are able and willing to take responsibility for that learning, and that the learning itself should respond to their needs. Driven by what one needs or wants to learn, the available opportunities, and the manner in which one learns, adult learning is affected by demographics, globalization and technology. The learning happens in many ways and in many contexts just as all adults' lives differ. Adult learning can be in any of the three contexts:

Formal – Structured learning that typically takes place in an education or training institution, usually with a set curriculum and carries credentials;

Non-formal- Learning that is organized by educational institutions but non credential. Non-formal learning opportunities may be provided in the workplace and through the activities of civil society organizations and groups;

Informal education-Learning that goes on all the time, resulting from daily life activities related to work, family, community or leisure (e.g. community baking class).

Defined as the science and art of helping adults learn, the practice of adult education is referred to as andragogy, to distinguish it from the traditional school-based education for children pedagogy. Unlike children, adults are seen as:

- More self-directed, rather than relying on others for help;
- Mature and therefore experienced with the experience providing a rich source for learning;
- An Adult's readiness to learn is linked to what one needs to know;
- Adult orientation to learn is problem centered rather than subject centered;
- Adult motivation to learn is internal.

Educating adults differs from educating children in several ways given that adults have accumulated knowledge and work experience which can add to the learning experience. Another difference is that most adult education is voluntary, therefore, the participants are generally self-motivated, unless required to participate, by an employer, for example. Adults frequently apply their knowledge in a practical fashion to learn effectively. They must have a reasonable expectation that the knowledge they gain will help them further their goals. For example, nowadays, many adults, including mostly office workers, enrolled in computer training courses. These courses would teach basic use of the operating system or specific application software. Because the abstractions governing the user's interactions with a PC were so new, many people who had been working white-collar jobs for ten years or more eventually took such training courses, either at their own whim (to gain computer skills and thus earn higher pay) or at the behest of their managers.

The purpose of adult education in the form of college or university is distinct. In these institutions, the aim is typically related to personal growth and development as well as occupation and career preparedness. Another goal might be to not only sustain the democratic society, but to even challenge and improve its social structure.

Most adult educators come from other professions and are not well trained to deal with adult learning issues. The principles of andragogy flow directly from an understanding of

the characteristics of adults as learners and can be recognized when we understand the characteristics of adults, and see the way those characteristics influence how adults learn best. Teachers who follow the principles of andragogy when choosing materials for training and when designing program delivery, find that their learners progress more quickly, and are more successful in reaching their goals. The Canadian Literacy and Learning Network outlines the 7 key principles of adult learning. In other words, these 7 principles distinguish adult learners from children and youth.

- Adults cannot be made to learn. They will only learn when they are internally motivated to do so;
- Adults will only learn what they feel they need to learn. In other words, they are practical;
- Adults learn by doing. Active participation is especially important to adult learners in comparison to children;
- Adult learning is problem-based and these problems must be realistic. Adult learners like finding solutions to problems;
- Adult learning is affected by the experience each adult brings;
- Adults learn best informally. Adults learn what they feel they need to know whereas children learn from a curriculum;
- Children want guidance. Adults want information that will help them improve their situation or that of their children.

Adults have many responsibilities that they must balance against the demands of learning. Some of these barriers include the lack of time balancing career and family demands, finances, transportation, confidence, or interest, lack of information about opportunities to learn, scheduling problems, entrance requirements and problems with child care. Other obstacles that prevent adults from pursuing further education are fear, shyness, ego, and stigma. Daily wagers are reluctant to join schools as by joining these schools they lose their only source of income. Distance learning can address some of the institutional barriers such as class scheduling and entrance requirements. Fear, shyness, ego, or stigma can also prevent adults from pursuing further education.

Keeping adults motivated, instilling in them confidence, reinforcing positive self-esteem allows for them to develop into lifelong learners. Typical motivations include a requirement for competence or licensing, an expected (or realized) promotion, job enrichment, a need to maintain old skills or learn new ones, a need to adapt to job changes, or the need to learn in order to comply with company directives. The best way to motivate adult learners is simply to enhance their reasons for enrolling and decrease the barriers. Instructors must learn why their students are enrolled (the motivators); they have to discover what is keeping them from learning. Then the instructors must plan their motivating strategies. A successful strategy includes showing adult learners the relationship between training and an expected promotion, they can be shown that the course benefits them pragmatically, they will perform better, and the benefits will be longer lasting. It is crucial for teachers to be aware of the characteristics of their learners and that they develop lessons that address both the strengths and the needs of their individual students.

References:

1. Harmer J. (2003) *Just Listening and Speaking*, Intermediate, Marshall Cavendish ELT
2. Swain, M. 1995. *Principles and Practice in applied linguistics*. Oxford University Press
3. Brown, H. D. 2007. *Teaching by Principle*. Pearson. Longman
4. Harmer, J. 2005. *How to Teach*. Cambridge University Press

**ӨСПИРИМЛИК ДӘҰРИНДЕ КӘСИПKE БАҒДАРЛАҰДА
ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ МЕТОДИКАЛАРДАН ПАЙДАЛАНЫҰ**
Г.Қ.Сметова, Б.Д. Сапарбаева– НМПИ, Педагогика факультети, талабалары
Илимий басшы -З.Шеримбетова, доцент

Хәр бир инсан жаслығынан-ақ кемшилик хәм жетискенликлери, өз имканиятлары хаққында аз болса да түсиникке ийе бола баслайды. Жаслық пайтынан баслап балалардың өз-өзине хәм басқаларға баха беріу қәбилети раўажланады. Бул процесс биринши нәўбетте шаңарақта басланады, себеби бала уйде ата-анасының ямаса жақынларының ислеп атырған жумысларын көрип оларға баха береді, еликлейді, өзиде соны ислеп көргиси келеді. Бул балада дәслепки қызығыўшылық ямаса қәбилет пайда болып атырғанлығынан дерек береді.

Ис-хәрекетлер арқалы баланың қәбилетин анықлаўға болады. Буның ушын биринши нәўбетте ата-ана баласына итбарлы болып, өз ўақтында баласының қандайда бир нәрсеге ямаса тараўға қәбилети бар екенлигин сезсе, оны елде раўажландырыў ушын шәрт-шараятлар жаратыўы лазым. Сол кәсипке болған қәбилет өзінде бар екенлигин иш-ишинен сезинеди, оны әмелде қоллаўға болған ишки күш пайда болады хәм қәтеликлерге жол қоймайды, екилленбейди ең тийкарғысы өзине исеним сезими пайда болады. Соларды есапқа алған ҳалда шаңарақ ағзалары, тәлим-тәрбия мекемелери өсип киятырған жас әўладларға илажы барынша итибар қаратып, өз қәлеўлери хәм қызығыўшылықларына қарап кәсип таңлаўына жақыннан жәрдем беріўлери тийис. Олардың өзи сүйген кәсиплери арқасында ерискен жетискенликлери тек өзиниң емес пүткил мәмлекеттиң жетискенлиги екенлигин ҳеш қашан умытпаўлары керек [1].

Келешекте қандайда бир кәсипти таңлаў хәм сол кәсип арқалы жетискенликлерге ерисиў мақсети ерте өспиримлик дәўринде қәлиплесип барады. Сонлықтан бул дәўринде олардың қандайда бир тараўға болған қызығыўшылықларын хәм қәбилиетлерин анықлаў ушын психодиагностикалық методлардың бири Холланд методикасынан пайдаланыў мақсетке муапык. Методика сораўнамасын оқыўшыларға беріўден алдын, оларға төмендеги көрсетпе бериледи: «Төмендеги жуп – жуптан усыныс етилген кәсиплерден өзиңиз ушын хәр бир жуптан бирейин таңлап «а» ямаса «б» графалары қасына «+» яки «-» белгисин койыу» хәм еки кәсиптен бирейин таңлаў шәрт.

1.	а) курыўшы	б) дәстур дузиўши
2.	а) электрон техник	б) санитария шыпакери
3.	а) токар	б) секретарь
4.	а) сүўреткеш	б) дүкан баслығы
5.	а) сызыўшы	б)дизайнер
6.	а) философ	б)психиатр
7.	а) тилши	б) адвокат
8.	а) илмий журнал редакторы	б) көркем журнал аўдармашысы
9.	а) педиатр	б) статист
10.	а) спорт шыпакери	б) фельетоншы
11.	а) нотариус	б) тәминатшы
12.	а) пармалаўшы	б) күлкили сүўрет салатуғын сүўретши
13.	а) сиясий арбаб	б) жазыўшы
14.	а) бағбан	б) метеоролог
15.	а) автобус айдаўшысы	б) фельдшер
16.	а) электрон үскенелер инженері	б) секретарь
17.	а) бояўшы	б) ағаш ямаса металл бойынша

		сүүретши
18.	а) биолог	б) көз шыпакери
19.	а) телеоператор	б) режиссер
20.	а) гидролог	б) эксперт
21.	а) зоолог	б) бас зоотехник
22.	а) математик	б) өнермент
23.	а) балалар ханасы милициясы	б) есапшы
24.	а) оқытыушы	б) кәсіплик аўкам лидери
25.	а) тәрбияшы	б) гулал
26.	а) экономист	б) бөлим баслығы
27.	а) корректор	б) критик
28.	а) хожалық жумыслары баслығы	б) дирижер
29.	а) радиооператор	б) физик ядрошы
30.	а) сазлаушы	б) монтажшы
31.	а) агроном	б) менежер
32.	а) пишиушы	б) декаратор
33.	а) археолог	б) эксперт
34.	а) музей жумысшысы	б) мәсләхатши
35.	а) алым	б) актер
36.	а) логопед	б) стенографист
37.	а) шыпакер	б) дипломат
38.	а) бас есапшы	б) директор
39.	а) шайыр	б) психолог

Методика нәтийжелерин анализ қылыу ушын ҳәр бир оқыушының жууап бети айырым ислеп шығылады. Буның ушын бағдар бойынша берилген арнаулы жууаптан пайдаланылады. Ҳәр бир сораудың жууабы берилген нәтийже менен дурыс келсе 1 балл қосылады хәм ақырында бир бағдар бойынша улыўма баллар жыйындысы есаплап шығылады. Ең көп балл топлаған бағдар жетекши есапланады бунда сол бағдар баллар жыйындысы 5 баллдан кем болмаслығы керек.

Реалистик тип	1а, 2а, 3а, 5а, 14а, 15а, 16а, 17а, 19а, 29а, 30а, 31а, 32а
Ақылый тип	1б, 6а, 7а, 8а, 14б, 18а, 20а, 21а, 22а, 29б, 33а, 34а, 35а
Социал тип	2б, 6б, 9а, 10а, 15б, 18б, 23а, 24а, 25а, 34б, 36а, 37а, 39а
Конвенциал	3б, 9б, 11а, 12а, 16б, 20б, 23б, 26а, 27а, 30б, 33б, 36б, 38а
Тадбиркар	4б, 7б, 11б, 13а, 19б, 21б, 24б, 26б, 28а, 31б, 35б, 37б, 38б
Артистик тип	4а, 5б, 8б, 10б, 12б, 13б, 17б, 22б, 25б, 27б, 28б, 32б, 39б

Типлердің анализи

1.Реалистик тип. Бундай типтеги шахс көбирек конкрет, яғный анық объектлер (нәрселер, эспаб-үскенелер, хайуанлар, машиналар) менен шуғылланыуды абзал көреди, конкрет объект пенен шуғылланыу, шаққанлық хәм анықлықты жақтырады. Адамлар менен қарым-қатнаста болыуды жақтырмағанлығы себепли жоқары лауазымларда ислеуди жақсы көрмейди. Инженер, механик, электрик, агроном, бағбан, айдаушы хәм соған уксаған кәсіплерди таңлайды.

2.Интеллектуал тип. Бундай адамлар өзиниң сезгир хәм бай қыялпараслығы менен басқалардан ажыралып турады. Олар әмелий шынығыуларды жақтырады. Абстракт кәсіплерди таңлайды: биолог, ботаник, астроном, физик кәсіплерди таңлайды. .

3. Социаллық тип. Бундай адамлар машқаланы шешиўде көбирек өзлериниң интеллектуал қәбийетлеринен көре шахсий сезим хәм эмоцияларына тийкарланады. Механизмлер менен шуғылланыўды жақтырмайды. Көбирек тәлим хәм ден саўлыкты саклаў тараўына қызығады: шыпакер, психолог, оқытыўшы кәсиплерин таңлаўы мумкин.

4. Конвенциал (шәртли) тип. Бундай адамларда масласыў жуда пәс. Оларға пәс активликти талап етиўши шынығыўлар кәнийгеликлер хәм де анық тизимли хызметлер көбирек жағады. Басқарыў хызмети туўры келмейди, себеби бундай адамлар мәселелерди шешиўде көбирек басқалардың пикирине сүйенеди. Усыныс етилген кәсиплер экономика, есапшы, секретарь хәм т.б.

5. Тәдбиркарлық тип. Бундай типлер жоқары лаўазымларда ислеўди жақтырады. Оларға қол мийнети, дыққатты бир жерге жәмлеўши хызметлер жақпайды. Олар төмендеги кәсиплерди таңлайды: директор, телеоператор, артист, дипломат, журналист.

6. Артистик (креативлик) тип. Бундай инсанларда қыял хәм интуиция жақсы раўажланған. Олар өмирди курамаласқан халда қабыл етеди. «Еркеклестирилген» - спорт, автоматластырылған жумыслар қызықтырмайды. Яғный музыка, сүүретшилик, әдебият хәм усы сыяқлы тараўларда жоқары нәтийжелерге ерисиўи мумкин[2].

Жуўмақлап айтқанда кәсипти ийелеўге болған қәлеў, оған болған қәбилет хәм оның социал әхмийетине жоқары баҳа бериў менен қосылып кеткен ўақытта ғана шын жүректен таңланған кәсип инсанға руўхый қанығыў хәм жәмийетке пайда келтиреді. Соны аңлаған халда жас өспиримлер өзінде сол кәсипке қәбилети хәм қызығыўшылығы бар екенлигин анықластырып алыўы хәм кәсип таңлаўда алжаспаўы керек.

Әдебиятлар:

1. Ш.А. Дусмухамедова, З.Т. Нышанова, С.Х. Жалилова, Ш.К. Каримова, Ш.Т. Алимбаева "Ёш даврлари ва педагогик психология" Тошкент-2015
2. З. Нишанова, Д. Қаршыева, Н. Атабаева, З. Курбанова "Психодиагностика ва экспериментал психология" Тошкент-2015

РОЛЬ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ PRESETT В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.

Р.К.Рзаева - кафедра английского языка и литературы, НГПИ

Преподавание иностранных языков в Узбекистане за годы независимости переживает, как и все остальные сферы социальной жизни, сложный период коренной перестройки, пересмотра целей, задач, методов и материалов обучения. Достойное место нашей страны в мировом сообществе, изменения, происходящие в области политики, экономики, культуры, идеологии, тесное сотрудничество с зарубежными партнёрами поставили новые цели общения. Постановление первого Президента Республики Узбекистан от 10 декабря 2012 года «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» ставит перед преподавателями иностранных языков важные задачи. В нём, наряду с достижениями отмечается, что «образовательные стандарты, учебные программы и учебники не в полной мере соответствуют современным требованиям, особенно в части использования передовых информационных и медиа-технологий»[1; 1].

Иностранные языки, и в первую очередь английский, как самый распространённый язык международного общения, необходимы для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения. Изменились мотивы изучения иностранного языка, идёт реформирование в учебных программах по иностранным языкам и в связи с этим началась подготовка кадров нового типа.

Радикальные изменения, происходящие в нашей стране сделали английский язык реальным средством разных видов общения, число которых растёт день ото дня вместе с ростом современных информационных технологий и потребностей людей.

Вот уже в течении многих лет (с 2008 года) обучение по специальности «английский язык и литература» в вузах нашей республики, в том числе и в НГПИ проводится по проекту «Реформирование учебных программ и подготовка будущих учителей английского языка в Узбекистане» по программе PRESETT, идёт непрерывный поиск инновационных методов в обучении иностранным языкам. По словам К.Ангеловски, «Нововведения представляют собой долгосрочную инвестицию в будущее,... образование должно быть проникнуто нововведениями, в нём должен преобладать дух и атмосфера творчества»[2;44]. Многие учёные рассматривают проблему инновационной способности нации, которую трактуют как «созидательную способность общества, способность как создавать новое, полезное, так и распространять это новое и полезное во все сферы человеческой деятельности» [3;23]

Сегодня мы видим реально ощутимые положительные результаты в преподавании английского языка по программеPRESETT: в воспитании гармонично развитой личности, а также в выявлении и развитии творческих способностей студенческой молодёжи, от которых зависит в будущем интеллектуальный потенциал нашей страны. Эта учебная программа соответствует международным стандартам и предусматривает комплексное обучение основным видам речевой деятельности с применением современных педагогических и информационных технологий.

Учебные программа PRESETTимеет определённые цели, в соответствии с которыми обучающиеся по окончании курса английского языка должны уметь: читать в соответствии с произносительной нормой английского языка общественно-политическую, художественную и специальную (научную) литературу; вести устную монологическую и диалогическую речь в пределах бытовой, общественно-политической и специальной тематики; грамотно писать на английском языке тексты, деловые документы, письма, статьи и т.д.Работа по программе способствует развитию у студентов таких качеств как: самостоятельность в выполнении заданий, умение высказать свою точку зрения по обсуждаемым вопросам, творческий подход и постоянный поиск свежей информации при выполнении заданий, решительность, коммуникабельность и ответственность.

В программу обучения включены такие предметы как виды речевой деятельности, куда входят прослушивание, говорение, чтение и письмо, интегрированные умения, грамматика и лексика в контексте, анализ дискурса, английский язык как средство международного общения, язык классного обихода, а также самостоятельная работа по всем предметам.

Содержание учебного материала соответствует идейно-политическому воспитанию студентов и способствует повышению мотивации к изучению английского языка и расширению их кругозора. Учебники, используемые на занятиях по английскому языку составлены с учётом особенностей образовательной системы нашей республики, традиций и культуры нашего народа. Изучая английский язык по этим учебникам, студенты получают сведения о географическом положении, политическом строе, традициях, обычаях и культуре не только англоговорящих стран, но и своей страны - республики Узбекистан. При изучении иностранного языка рождается тот богатый мир языка, о котором писал лингвист В.фон Гумбольд: «Через многообразие языка для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаём в нём».

Таким образом, модернизация и совершенствование структурных, содержательных аспектов и качества учебных программ по обучению английскому языку, их внедрение в учебный процесс играют важную роль в повышении

интеллектуального уровня студенческой молодёжи и в подготовке квалифицированных кадров по иностранным языкам.

Литература:

1. Постановление Президента РУз ПП-1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков». Ташкент, 10 декабря, 2012.

2. Ангеловски К. Инновации и учителя. Москва, 1991.

3. Шукшунов В.Е. и другие. Инновационное образование: идеи, принципы, модели. Москва, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

З.А.Халназарова - Учительница английского языка школы №31

Народная мудрость гласит «немотивированный ученик просто не хочет учиться».

Эта пословица приходит на ум, когда мы видим насколько разным может быть отношение учащихся к иностранным языкам. Для одного ученика, процесс изучения языка является важным, многозначительным, он мотивирован к изучению языка (хотя мотивы могут быть разными: самоактуализация, мотивация высоких достижений, ориентация на цель, уход от неудач и поражений); для другого учащегося, язык — это тяжелая ноша, которую он вынужден нести и он не скрывает свою скуку, зевает и просто ждет конца урока. Каждый учитель сталкивается с подобной ситуацией и откровенно говоря часто намерен обвинить школьника в неверном поведении или неспособности изучать иностранные языки. Но данная ситуация может быть воспринята абсолютно по — другому учителем, который мыслит критически: для него — это знак для решения вопроса «Являются ли методы и подходы учителя эффективными и действенными, а так же соответствующими нуждам учащихся?». Само собой разумеющимся является факт, что способность мотивировать учащихся является ключевым навыком учителя.

Формирование мотивации у школьников, а особенно у младших школьников, когда они только начинают изучать английский язык является самой важной задачей для учителя. Так как именно от учителя зависит, какие он будет использовать приемы и методы при обучении английского языка в начальной школе.

Мотивация - это совокупность внешних и внутренних движущих сил, побуждающих человека осуществлять деятельность, направленную на достижение определенных целей, с затратой определенных усилий, с определенным уровнем старания, добросовестности и настойчивости.

Чтобы сформировать мотивацию у младших школьников учителю необходимо использовать доброжелательный тон общения; включать в работу игровые задания, ведь именно игра является одним из главных составляющих вовлечения учащихся в учебную деятельность; тщательно подбирать материал для урока, подбирать материалы для урока так, чтобы они учитывали индивидуальные особенности всех учащихся; использовать видеоматериалы, песни, стихи; создавать ситуации успеха для учащихся; чаще хвалить учащихся; использовать метод проектов при обучении.

В своей работе обучения детей английскому языку я стараюсь использовать как можно больше приёмов и методов обучения английскому языку. Но иногда бывает трудность в том, что некоторые дети изначально настроили себя на то, что я ничего не умею, у меня ничего не получится. Я считаю, что в таком случае надо конечно, чтобы родители тоже включались в учебную деятельность и помогли преодолеть трудности своим детям.

Использование новых информационных технологий в преподавании английского языка является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся.

Современный учитель должен эффективно применять информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе. Некоторые технологии используются почти всеми учителями.

Литература:

1. Комарова, Э.П., Трегубова, Е.Н. эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку// ИЯШ, № 6 2000
2. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка // Издательство «Высшая школа», 2004

ФОРМЫ ОБРАЩЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ РАЗНОВИДНОСТЕЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАЛОГИИ

У.Ходжаниязова-кафедра иностранных языков, НГПИ

Как известно, язык отражает не только внешний объективный мир, но и часть культуры народа, который является носителем данного конкретного языка. «Язык, факт культуры составная часть культуры, которую мы наследуем, и одновременно её орудие. Культура народа вербализируется в языке, именно язык аккумулирует ключевые концепты культуры, транслируя их в знаковом воплощении-словах-пишет В.А. Маслова» [1]. В конце XX века интерес лингвистов к соотношению языка и культуры был так велик, что появилась на стыке лингвистики и культурологии новая смежная дисциплина «лингвокультурология». Специалистов по лингвокультурологии в основном интересует вопрос, как представлена культура в языке. Единицей лингвокультурологии является лингвокультурема. Лингвокультурема- это единица языка или речи, содержащая культурную информацию. Обращение является одной из разновидностей лингвокультурем и входит в область речевого этикета, поэтому оно представляет большой интерес для сопоставительного изучения разносистемных языков.

Обращениями в первую очередь служат имена людей, названия лиц по степени родства, положению в обществе, профессии, занятию, должности, званию, национальному или возрастному признаку, обозначения взаимоотношений людей. Иногда, обращаясь к человеку, говорящий не только привлекает его внимание к своей речи, но и выражает свое отношение к нему. По признаку формы обращения можно разделить на четыре типа:

1. нейтральные формы обращения;
2. ласковые и дружественные формы обращения;
3. вежливые формы обращения;
4. недружественные, оскорбительные формы обращения.

В нейтральных формах обращения говорящий не выражает личного отношения к лицу, к которому обращена речь:

1. Rose, do you know him?
2. Роза, ты знаешь его?

В английском языке наиболее частотной формой вежливого обращения является употребление перед фамилиями лиц слов Mr, Mrs Miss.

Вежливая форма обращения к женщине – Madam, к мужчине – Sir, к королю - Your majesty, к наследникам монарха - Your Royal Highness, к герцогу- Your Grace, к

маркизу, графу, виконту, барону –Madam, Your Lordship, к баронету и к обладателю рыцарского звания, присваиваемого за особые заслуги - Sir, Lady, к архиепископу - Your Grace или My Lord, к лорд-мэру –My Lord или Mr. Mayor, к послу Your Excellency или Mr. Ambassador.[2]

В английском языке к недружественным, оскорбительным формам обращения можно отнести словосочетания, образованные по модели **you + прилагательное + существительное** как негативное:

You bloody swine,
You dirty bastard,
You old cow и т.д.

Среди негативных обращений много слов, связанных с животным миром: dog, ass, hog, cow, cat, jackass, pig, swine, vermin и т.д.

Итак, обращение – это многофункционально-синтаксическое явление. Однако следует отметить, что эти функции не изолированы. Обычно несколько функций осуществляются одновременно, т.е. образуется синкретизм функций. В обращении функция наименования адресата всегда присутствует. Так, например, обращение «Sir» имеет минимум две функции: функция названия адресата и функция выражения вежливости.

Литература:

1. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. М. : Флинта, 2004. С.67
2. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Синтаксис. Пунктуация. М., 1981. С. 271

THE IMPORTANCE OF ORGANIZING THE INDEPENDENT WORKS IN HIGHER EDUCATION

U.Khodjaniazova -Foreign languages department, NSPI

One of the directions of educational policy of the country is the discussion of reforms in higher education. The aim of these discussions is updating the higher education and to find new guideline and meaning of this modernization. It's obvious that we mean about forming the new education paradigm.

The main duty of the higher education is to prepare the specialists who can succeed in their chosen field with practical and theoretical knowledge, develop experience and proficiency approaching the issue creatively, identify and analyze baffling cases, adapt the environment demands and not only mechanical examination of educative recommendations or introduction of new education technology. The solution of this issue demands changes of conceptual principals of education so far as formation of such personality hardly possible by handing education mechanically on a plate from teacher to student.

Its difficult to give all information during the lesson when knowledge and information range is being going up with double quick

In new educational paradigm the student from passive user of knowledge must turn into active subject who can formulate the problems, analyze them and find optimal solution proving their correctness. So, it means changing paradigm of learning into paradigm of education. In such viewpoint students independent work becomes not only important form of educational process but turns into its foundation. (1)

When we define the type and volume of students' independent work, we should take into account:

- Period of learning;
- Feature of the certain subject;
- Students ability and the level of practical and theoretical experience;
- Availability of information sources on the topic;
- Students level of working with information sources on the topic.

The type and volume of students independent work should be changed and added according to the skills that appear term by term. In other words they should be taught to do given tasks regularly and creatively.

The main important component of higher educational process is to train, providing basic personal characteristics and activity of specialists. One of the main goals is forming professional intellection of practical mode that includes high level of process development of analyzing, predicting and reforming. Success of innovation reforms in society depend on these qualities, and for their progress required high level of formulation of students cognition which at the process of studying not only overtake standards of modern knowledge but learn use them in real life. [2]

If teachers want students to do and finish their independent works successfully the following requirements should be followed which are mentioned in National Program on Personnel Training:

- the aim (to strengthen knowledge, assimilate new materials, raise creative activity, form practical skills and experience) should be established;
- to plan tasks and obligations precisely;
- need to be familiar with methods of performing tasks;
- to plan assessment criteria exactly;
- to plan exam time, form, type clearly and etc.

To sum up, independent work in higher education represent complex process of interaction between teacher who control, organize, conduct, adjust and student who want to learn

Reference:

1. *В.Г.Семёнова. Самостоятельная работа студентов как важнейшая форма организации учебного процесса в рамках компетентностной модели образования. – Саратов: Изд-во «Новый Проект», 2013. – С.11.*
2. *О.О.Горишкова. Самостоятельная работа как фактор формирования познавательной активности студунтов. – Москва.2011.- С.169*
3. *Кадрлар тайёрлаш миллий дастури. 14-август, 286-сонли буйруги. 2009*

BOSHLANG'ICH SINIF O'QUVCHILARIDA IJODIY FIKRLASHNI SHAKLLANTIRISHNING DIDAKTIK IMKONIYATLARI

R. Nurjanova –NDPI, Pedagogika va psixologiya kafedrasi, docent

L. Rajabova –NDPI, Pedagogika fakulteti 3-kurs talabasi

Boshlang'ich sinf o'quvchilarining ijodiy fikrlashini shakllantirish uchun ta'lim jarayonini loyihalashda ma'lumot mazmuni va ta'lim mazmuni tushunchalarini farqlash kerak. Ijodiy fikrlashni shakllantirish jarayonida ta'lim mazmuni ta'lim jarayoniga o'quv materialini shaklida olib kiriladi. Ma'lumki, o'quv materialini ma'lumot mazmunini shakllantirishning eng oxirgi darajasi sanaladi. U ta'lim boshlanguncha turli normativ loyihalar - o'quv dasturi, o'quv darsligi tarkibida tayyor holda bo'ladi.

Ta'lim jarayonida esa o'quv-tarbiya ishlari o'quv materialini o'rganishdan boshlanadi. O'quv materialini ma'lumot mazmuni bilan ta'lim mazmuni o'rtasidagi oraliq bo'g'in hisoblanadi. O'quv materialini asosida ikkilamchi loyihalar: dars konspekti, topshiriqlar tizimi, testlar, ta'lim etalonlari tuziladi. Ijodiy fikrlashni shakllantirish jarayonida o'quv materialining ikki xil tarkibiy tuzilishini farqlash lozim: o'quv materialining mantiqiy qurilishi, o'quv materialining didaktik qurilishi.

O'quv materialining didaktik tuzilishi ikki xilda tushuniladi: o'quv materialining keng (global) tuzilishi; o'quv materialining tor (lokal) tuzilishi. O'quv materialini lokal tushunishda uch xil element ajratiladi: bilim, malaka, ko'nikma. O'quv materialini keng

hodisa sifatida qarab, uning tarkibida quyidagi elementlarni ajratamiz: bilimlar tizimi, tushuncha, termin, faktlar, qonuniyatlar, nazariyalar, ko'nikma-malakalar tizimi, ijodiy faoliyat tajribasi, munosabatlar tizimi. Ijodiy fikrlashni shakllantirish jarayonida o'quv materiallarining shakllari ko'p. Ulardan biri o'quv topshirig'idir. U qator hususiyatlarga ega: ularda o'rganilgan o'quv material mazmuni ham aks etgan, didaktik loyihada bolalarning o'quv-biluv faoliyati ham moddiylashtiriladi; didaktik loyihalarda o'quv - biluv faoliyati usullari ham beriladi. Ijodiy fikrlashni shakllantirish jarayonida kichik maktab yoshidagi o'quvchilarning o'qitish jarayonini loyihalash bosqichiga va avvalo, ta'limning kutilajak natijalariga alohida e'tibor qaratiladi. Texnologik yondashuvning dastlabki bosqichida didaktik vositalarni ishlab chiqishni bir guruh tajribali uslubchi o'qituvchilarga topshirish maqsadga muvofiq bo'ladi.

Ijodiy fikrlashni shakllantirish jarayonining o'ziga xos hususiyati shundan iboratki, unda o'quv maqsadlariga erishishni kafolatlaydigan o'quv jarayoni loyihalashtiriladi va amalga oshiriladi. Ijodiy fikrlashga texnologik yondashuv, eng avvalo, tasvirlash emas, balki loyihalashtirilgan natijalarni amalga oshirish imkonini beruvchi amaliy ko'rsatmali tuzilmada o'z ifodasini topadi. Ijodiy fikrlashni shakllantirish texnologiyasini tushunish uchun aniq belgilangan maqsadlarga qaratilganlik tamoyiliga rioya qilish orqali erishiladi, ta'lim oluvchi bilan muntazam o'zaro aloqani o'rnatish, pedagogik texnologiyaning falsafiy asosi hisoblangan ta'lim oluvchining xatti-harakati orqali o'qitish tushuniladi.

Ma'lumki, pedagog o'z oldiga o'quvchilar materialning mazmunini tushunib, o'zlashtirib olishsin, ma'lum bilimlarni egallab amaliyotda qo'llashga o'rgansin, degan maqsadni qo'yadi. Bunda boshlang'ich sinf o'qituvchisi jamiyatdan buyurtmani umumiy ko'rinishda oladi.

Xorijiy ta'lim amaliyotida quyidagi o'quv natijalarini darajalash tarqalgan:

1. Tanishtiruv: mazkur fan sohasidagi asosiy tushuncha va tartiblar bilan tanishuv.
2. Asoslarni o'zlashtirish fan sohasining asosiy tushunchalarini qayta izhor(tasvir) etishni nazarda tutuvchi bosqich.
3. Egallash: fan sohasidagi asosiy tushuncha va tartiblarni muvaffaqiyatli tadbiiq etish.
4. To'liq egallash - mohirlik: mazkur fan sohasidagi asosiy tushuncha va tartiblarni samarali qo'llash va qolgan o'quvchilarga bilimlarni va ko'nikmalarni o'zlashtirish va mustahkamlash bo'yicha yordam berish.

КОРРЕКЦИОН ПСИХОЛОГИЯДА УЙИНЛИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДАН ДОЙДАЛАНИШ

А. Даукеева -НМПИ, Педагогика ҳам психология кафедрасы

Психодинамик йуналиш 19 асрнинг 50-60 йилларида даволанишнинг иккинчи асосий усули сифатида кулланилган. Бу йуналишда уйин, санъат билан даволаш ёки расмлар билан даволашдир. Болалар ёши учун тузатиш ишларининг яхшиси синалган усули уйин билан даволаш хисобланади. Даволовчи бола билан бирга уйнайди ва боланинг узи эркин уйнаши мумкин ва шу уринда уч асосий тузатиш вазифалари бажарилади. Бола узини курсатишга имконияти кенгайди. Хиссий баркарорлик ва узини бошқаришда эришилади. Бола катталар системасидаги муносабатлари коррекция қилинади. Уйин билан даволашнинг усули фаркланади.

1) Индивидуал

2) Гурухий

Психолог олим Роджерс кайси усулда қандай вақтда фойдаланиш мумкинлиги ҳақида шундай дейди: "Боланинг ижтимоий мослашиши ҳақида гап кетганда гурухий даволаш индивидуал даволашга қараганда фойдалироқдир" Хиссий кийинчилиги ҳақидаги муаммоларни ечишда эса, индивидуал даволашдан фойдаланилади.

Ўйинли технологиялардан фойдаланишда бир қатор психологик хусусиятлар ҳам намоён бўладики, бунинг оқибатида ҳар ўқувчи ўзининг шахсий

имкониятларини намоиш эта олади, ижтимоий ҳаётда ўзи эгаллаган ўринни барқарорлаштиради, ўз – ўзини бошқариш кўникмаларини ҳосил қилади. Ўйинли технологиялар нафақат назарий билимларни мустаҳкамлаш, уларнинг амалий кўникма ва малакаларга айланишини таъминлаш, балки ўқувчиларда муайян ахлоқий, иродавий сифатларни ҳам тарбиялашга ёрдам беради.

Педагог ва психолог олимлар – Д.Н.Узнадзе, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.А.Шмаков, Г.К.Селевко, П.Я.Гальперин, И.Оллоёров, А.А.Вербицкий ва бошқалар ўйинга асосланувчи фаолиятнинг моҳияти, уларнинг ўзига хос хусусиятлари, имкониятлари борасида тадқиқот ишларини олиб борганлар. Айни вақтда биз бу борада зарур назарий ва амалий маълумотларга эгамиз.

Ўйинларни ташкил этишда қуйидаги мақсадлар кўзда тутилади:

- таълимий (психологик) мақсад;
- тарбиявий мақсад;
- фаолиятни ривожлантиришга йўналтирувчи мақсад;
- ижтимоий мақсад.

Психологик ўйинли дарсларни ўқувчиларнинг билим олиш ва ўйин фаолиятининг уйғунлигига қараб сюжетли-ролли-ўйинлар, ижодий ўйинлар, ишбилармонлар ўйини, конференциялар, ўйин-машқларга ажратиш мумкин.

Ўқитувчи аввал ўқувчиларни индивидуал, сўнгра гуруҳли ўйинларга тайёрлаши ва уни ўтказиши, улар муваффақиятли чиққандан сўнг, оммавий ўйинларга тайёрлаши лозим. Чунки ўқувчилар психологик ўйинли дарсларда фаол иштирок этишлари учун зарурий билим, кўникма ва малакаларга эга бўлишлари, бундан ташқари, синф жамоаси ўртасида ҳамкорлик, ўзаро ёрдам вужудга келиши лозим.

Ўқитувчи психологик ўйинли дарсларни ўтказишда қуйидаги психологик талабларга амал қилиши лозим:

1. Психологик ўйинли дарслар дастурда қайд этилган таълимий, тарбиявий, ривожлантирувчи мақсад ва вазифаларни ҳал қилишга қаратилган бўлиши;
2. Муҳим муаммоларга бағишланиши ва улар ўйин давомида ҳал этилини;
3. Баркамол инсон шахсини тарбиялаш тамойилларига, шарқона одоб-ахлоқ нормаларига мос келиши;
4. Ўйин структураси мантикий кетма-кетликда бўлиши;
5. Мазкур дарсларда психологик принципларга амал қилиниши ва энг кам вақт сарфлаган ҳолда улкан самарага эришиш керак. Қуйида биз психологик ўйинли дарсларнинг тавсифига қисқача тўхталамиз.

Психологик ўйинли дарсларнинг муваффақияти, аввало, ўқувчиларнинг мазкур ўйинларга пухта ва қизғин тайёргарлик кўришларига, ўқитувчининг мазкур фаолиятни ташкил этиш ҳамда моҳирлик билан бошқаришига боғлиқ. Ўқувчиларнинг бундай ўйинга тайёргарлик кўриш фаолияти қуйидаги масалаларни билишни такозо этади:

1. Психологик ўйиннинг мақсади, вазифаси, олиб борилиш тартиби, қоидалари билан танишиш.
2. Психологик ўйин мақсади ва вазифасидан келиб чиқадиган муаммоли вазиятни аниқлаш.
3. Муаммоли вазиятдан чиқишнинг самарали йўллари топиш.
4. Ҳар бир ўқувчининг ўзи бажариши лозим бўлган вазифаларни англаши, ўқитувчидан керакли йўриқнома ва кўрсатмалар олиш.
5. Турли билим манбаларидан фойдаланган ҳолда муаммоли вазиятни ҳал этишнинг оптимал вариантини танлаш.
6. Психологик ўйин иштирокчилари ўртасида ўзаро ҳамкорлик, ўзаро ёрдам ва ўзаро назорат вужудга келишини таъминлаш.

Шуни таъкидлаш жоизки, ўйинли технологиялар таълим жараёнининг самарадорлигини таъминлаш, ўқувчиларда муайян фаолликни юзага келтириш,

шунингдек, билим, кўникма ва малакаларни ҳосил қилишга хизмат қилувчи вақт оралиғини қисқартириш, таълимни жадаллаштиришга ёрдам беради.

DEVELOPING SPEAKING IN WRITING CLASSES THROUGH INFORMATION TECHNOLOGY

Sh.Saymanova- 4th year student of KSU

D.Khadjieva -Ph.d.dots. of KSU

Aldous Huxley once wrote, "Language has made possible man's progress from animality to civilization" [3, 167]. In doing so, he effectively summarized the importance of language in humans' lives. It is through language that we are civilized. One could argue that nothing is more important to the human species than that. Aldous Huxley continued by explaining the value of language:

Language permits its users to pay attention to things, persons and events, even when the things and persons are absent and the events are not taking place. Language gives definition to our memories and, by translating experiences into symbols, converts the immediacy of craving or abhorrence, or hatred or love, into fixed principles of feeling and conduct. [3; 168]

In the article we try to dwell on how process writing helps to develop students' speaking in writing classes. Before we considered writing as boredom, but with the help of the New Presett Programm [process writing] it turned out to be really interesting and we enjoy writing different pieces of writing...

Practical experience and formal research confirm that people cannot learn a language without multiple opportunities for meaningful repetition. Oral language interactions and the chance to produce the language in meaningful dialogue and activities provide the practice that is critical to internalizing the language. James Asher's work (2003) on Total Physical Response (TPR) supports the notion that very soon after the teacher models the language students want to imitate what has been said. Krashen's research [7,45] looked at the linkage between listening and speaking. He does not suggest that more listening results necessarily in more talking, at least on the part of the students. Krashen argues that when English learners finally speak, their speaking provides evidence that they have acquired the language. This assumption often times led some educators to jump too quickly from speaking instruction to reading and writing instruction. The goal of writing instruction is to develop students' ability to produce cohesive and coherent written discourse. However, this goal presupposes that the student has the language resources to support the written expression of his or her ideas. The idea that "you learn to write by writing" is well and good for English-only students who need only to practice their writing skills to become better writers. However, this maxim is not helpful in describing the task for many English learners who are struggling with a limited English vocabulary, a shaky grasp of syntax, and unfamiliar English grammatical forms and functions. How are these English learners going to learn to write well? In this case, more writing is not the solution. As indicated earlier, research suggests that more talking—oral language development—is the prerequisite to developing strong writing skills. Studying writing and speaking is essential for students to develop their language skills. Some say that writing is more important than speaking and vice versa. (8,15).

Several methods can be used to improve students' writing. In many cases, the hardest thing for a student concerning writing is to get started with the entire writing process. According to Elbow, there are different reasons why students have trouble with this. One reason could be that the students are afraid of failing and that they are under pressure to perform. The teacher must calm them down and persuade them that if they do make mistakes, it is not a disaster. They will just have to correct them afterwards. There could also be other methods. Elbow mentions warm-up exercises, rewards and challenges for the students to increase

Brainstorming is a second alternative where the students gain information by discussing in groups. White and Arndt write that both the teacher and the students have important roles in this session. One example of brainstorming is that every student starts by writing down their own ideas about a certain topic. After a few minutes they join a partner and they discuss their ideas. Some time later the two students become four and they elaborate their ideas. At the end of this activity the discussion stops and each group suggests at least three ideas that are written down on the board by the teacher. It is, according to White and Arndt, crucial that the teacher goes through all these ideas with the students before the writing starts so that everyone understands what the ideas mean. After this session the writing can start, with the students' minds filled with ideas [7. 18-21].

Concerning to information technology, nowadays teachers run the lessons by means of power point slides with a big screen, which is considered to be one of the most widespread way of teaching.

For example, while teaching techniques of writing survey reports, a teacher can show video reel based on the topic, set the tasks as collecting information, taking interview from people concerning to, at the same time students can make notes and use the techniques of writing such as brainstorming, spidergraph and dividing the text into paragraphs. Finally they are given a task to write a survey report. In this way, students can develop their writing and speaking skills through modern information technology. In addition to that, in writing classes a teacher can show to the students some pictures or events on the screen and according to that, they should make up various kinds of stories individually. After, students share their stories with each other and discuss what they have written. Also, each student uses computers in front of him/her and through headphones they listen to audios and fulfill the gaps in the book or tables. As a result, all these activities make contributions to improve not only students' writing skill, but also listening and speaking skills.

When we are learning the rules of writing, it is better listening to teachers than learning it by ourselves. Teaching is conducted by speaking. Listening to a good teacher is like sitting by a flowing stream whose soothing sound, little by little enters our brain and becomes part of us. A deep impression is left on the mind. This is not to say that we cannot learn the rules by ourselves. Psychologically, it is better to listen to someone learned and experienced in the art of speaking. Information can be found in reference books, but it is more effective to hear it delivered by someone learned in the subject. (4.p.3)

Therefore, students can develop their speaking skills in writing classes through different methods which was mentioned above.

References:

1. Ann Raimes. Techniques in teaching writing. Oxford University Press. Oxford, 1983
2. Antunes, Maria Alice. Correction techniques. English teaching professional, University of Cambridge, issue 24, 2002: 30-31.
3. Aldous Huxley "Brave New World Revisited". 1958.
4. www.celea.org. Inner Mongolia Normal University. Zhu Xuandong
5. Elbow, P. 1973: Writing Without Teachers. Oxford: Oxford University Press, p.3.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ, АУДИРОВАНИЯ ГОВОРЕНИЯ И ПИСЬМА С ПОМОЩЬЮ РЕСУРСОВ ИНТЕРНЕТА

3. Мамбетназарова - Нукусский педагогический колледж

Несомненен тот факт, что сегодня Интернет оказывает огромное влияние на преподавание и изучение английского языка. Интернет произвел революцию в способах общения. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) были названы революцией в человеческой коммуникации. Значимость ИКТ для преподавания и изучения английского языка как глобального ресурса сейчас

повсеместно признана. Изучающим английский язык сегодня требуются навыки критического мышления, а учителям английского языка необходимо понимать, какие интернет-ресурсы могут быть отобраны для обучения английскому языку и каким образом их следует использовать в процессе обучения. Тем не менее мы не можем отложить учебники в сторону. Мы должны действовать строго в рамках определенных тем и образовательных программ. Интернет содержит учебные материалы как для развития перцептивных навыков чтения и аудирования, так и продуктивных навыков речевой деятельности — письма и говорения. В последние годы происходит смещение приоритетов в чтении — бумажные носители уступают электронным. Умение читать с экрана включают в себя следующие важнейшие навыки чтения: поиск информации через интернет, критический анализ содержания, принятие решений, следует ли читать текущую страницу или нет, принятие решений о том, стоит ли сохранять информацию, какой выбрать каталог для сохранения. Чтение может рассматриваться как получение знания о том, что происходит в мире. Веб-сайты с картинками, аудио- и видеоматериалами привлекательны для учеников. Ученики должны научиться критически воспринимать информацию о происходящем вокруг. Некоторые источники могут быть очень полезны в обучении чтению. Через чтение ученики получают доступ к информации и учатся работать с этой информацией — находить, интерпретировать, анализировать, преобразовывать. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, одним из предметных результатов в основной школе является «развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией: поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации». Работа с информацией в интернете поможет ученикам разработать собственные эффективные способы обучения.

Каждая влиятельная газета и журнал имеет свою собственную электронную версию. Читаемые тексты должны быть значимыми для школьников и соответствовать их интересам. «Любознательность как уровень развития познавательной потребности, отвечающей подростковому возрасту, предполагает личностный отбор информации в соответствии с уже сформировавшимися интересами и личностным отношением к знаниям».

Учащимся может быть предложено начать работу с газетных заголовков, которые всегда актуальны, злободневны — например, переписать заголовки в виде полных грамматически правильных предложений, предсказать содержание статей, а затем прочесть эти статьи, чтобы узнать, верны ли были их предположения. Кроме того, в различных онлайн-журналах одно и то же событие может рассматриваться с разных точек зрения. Эти отличия могут создать мотивацию для внимательного прочтения..

Также в Интернете содержится множество сайтов с аудио файлами, которые можно использовать для развития навыков аудирования, например, www.elllo.org. Ученикам может быть предложено прослушать два различных выпуска новостей и найти как можно больше различий, сравнить эти различия. Эффективное письменное общение становится все более и более важным в эпоху глобализации. Электронная почта позволяет общаться с людьми со всего мира. Это также способ узнать различные культуры. Ученики могут отправить по электронной почте свои сочинения учителю на проверку. Учащиеся также могут находить друзей по переписке в англоговорящих странах. Существуют специальные сайты, созданные для того, чтобы учащиеся могли вступать в переписку с носителями языка. Из опыта работы могу сказать, что одним из лучших способов обучения является Moodle edu., где учащиеся могут получить задание написать e-mail, принимая различные участия в обучении на расстоянии. Например, учитель находит в интернете брошюры двух туристических компаний. Ознакомившись с брошюрами, учащиеся определяют, какой отдых им

нравится больше. Затем они пишут электронные письма в группах или самостоятельно с целью получения более подробной информации в обозначенные турфирмы. Некоторые учащиеся могут выполнять роли представителей туристических компаний и отвечать на письма, стараясь привлечь клиентов. Это задание предусматривает нахождение в кабинете информатики и наличие компьютеров в свободном доступе. Учитель выступает в качестве помощника и наблюдателя. Присоединение к Chat-группам — также хороший способ изучения английского языка в соцсетях www.twitter.com. Интернет привлекателен и тем, что у учащихся есть возможность тестирования своего уровня знания английского языка онлайн. Английский язык можно изучать и самостоятельно на каникулах, выполняя несложные интерактивные задания онлайн.

Я считаю, что это отличная технология, которая является очень полезной в преподавании и изучении английского языка. Во время работы над проектом учащиеся выполняют индивидуальные задания, используют критическое мышление и работают с информацией, которую они находят в Интернете, анализируют, делают свой информационный продукт. Все проектные задания должны соответствовать интересам учащихся. Такой вид работы с личностно значимой информацией очень любим учениками. Ученикам также может быть предложено найти информацию о летних лагерях, о высших учебных заведениях, прогнозы погоды, проанализировать эту информацию, подготовить доклад и представить его классу. Из моего опыта могу сказать, что посредством вовлечения учащихся в выполнение проектных заданий может быть создана ситуация успеха для тех, кто не чувствует себя уверенно в изучении языка. А одаренных учащихся мы можем привлечь к выполнению исследовательских проектов и выступлению на научно-практических конференциях. Технология исследовательской и проектной деятельности учащихся в полной мере отвечает задачам современного образования: обучение тому, как учиться и получать информацию, формировать универсальные учебные действия (коммуникативные, регулятивные, личностные и коммуникативные). Включение учащихся в проектно-исследовательскую деятельность является одним из способов повышения мотивации и эффективности обучения, способствует развитию личности, способной реализовать свой творческий потенциал в обществе.

Литература:

1. А.Г.Асмолова. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. А.Г.Асмолова. - М.: Просвещение, 2011
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. А.Г.Асмолова. - М.: Просвещение, 2011

THE NECESSITY OF PLANNING TASKS AND DESIGNING CRITERIAS IN THE PROCESS OF PORTFOLIO ASSESSMENT

A.N. Sadullaeva - English language and literature department, NSPI

E.Espolaeva - Foreign languages department, 4th year student

We have linked portfolio assessment with the Standards because many school districts and states are moving toward implementing portfolio assessment and seeking ways to adapt existing curricula to reflect the Standards. Portfolios can provide educators with a concrete performance measurement of what students can do in the language. The contents serve as progress indicators toward the Standards. However, as a prelude to measuring students' progress towards the Standards, educators need to evaluate whether and to what extent instructional practices and curricula reflect the Standards.

In order to effectively design and implement portfolio assessment, you need a model to provide a framework for your work. The following model outlines the essential steps necessary to design and implement a portfolio assessment project. Following these steps will help ensure that your portfolio is a reliable and valid assessment tool [3; 22].

1. **Set Assessment purpose:** The first and most important step is setting the assessment purpose. Determining the purpose provides focus and direction.

2. **Identify Instructional Objectives:** Identify portfolio objectives or goals for students to work toward in the area specified by the assessment purpose.

3. **Match Task to Objectives:** Identify language learning tasks that match the objectives. Plan language tasks that will allow students to systematically practice and reflect on their learning. The results of these tasks will become artifacts in the assessment portfolios.

4. **Set Criteria:** Establish criteria by which the individual artifacts and the portfolio will be assessed.

5. **Determine Organization:** Determine how the portfolio will be managed. Language tasks, artifacts, and attestations should be selected in a systematic manner.

6. **Monitor Progress:** The final step is on-going. Continually monitor the portfolio for validity and reliability. Make adjustments as necessary.

7. **Evaluate the Portfolio Process:** After you have completed the portfolio semester or year, reflect on the entire process and evaluate your success with the portfolio.

Planning is a crucial step in implementing assessment portfolios in the classroom. First, purpose and audience are determined. Together, purpose and audience frame the entire portfolio process and provide a road map for you and your students. It is also in planning phase that criteria are set to ensure that your assessment is both valid and reliable. This discusses these elements of the portfolio, why they are necessary, and how to determine them.

Some purposes are assessing the progress: in using learning strategies, toward the Standards, in oral communication, in listening skills, or in learner responsibility [1]. Some reasons for making an assessment are: for a class grade, to meet school, district, or department requirements, for college admission, or to increase metacognition. You will set your portfolio assessment purpose to help your students reach a learning goal related to the curriculum and your instruction.

The portfolio purpose and objectives should be explicitly stated and shared with students when assessment portfolios are first introduced. One methodologist/ teacher suggested that these be listed on piece of paper and included as a part of the portfolio itself to provide students with a constant reminder of their goals in learning. Although the purpose of the portfolio is generally set by the teacher, students can be involved in setting objectives for the portfolio. This can be done by explaining the concept of objectives, modeling how to set them, and giving students time to practice this skill.

Whether adapting an existing portfolio or creating a new one, ensuring that it is appropriate and fair for students is essential. This defines assessment terms used in this work, reviews validity and reliability, and explains how these concepts are tied to instruction and assessment. It also provides guidelines for both creating a portfolio that achieves a high validity and reliability and evaluating an existing portfolio for these traits. Because a portfolio is an assessment tool and a collection of assessments, reliability and validity are considered for both the individual pieces and the entire portfolio [4; 10].

Reliability and validity are part of both planning and evaluation. You can set the groundwork for reliability and validity at the inception of the portfolio period and monitor progress along the way as pieces are gathered and added. At the end of marking period, evaluate the portfolio contents in relation to your original purpose.

The first time the teacher used portfolios to determine the grades of his/her students he/she relied on his/her judgment of the students' work. S/he looked to see if the individual

student had made progress in the areas being assessed and on that perception, teacher made his/her grading decision. After consulting with other teachers, you may realize that your grading was not systematic, nor was it fair or accurate. As a result, the teacher reevaluates his/her grading system, establishes benchmark portfolios that represents the various levels of ability, and most importantly, the teacher created a scale for grading that s/he shared with students at the beginning of the marking period. These changes increased the reliability of students' assessment portfolios, and their grades more accurately reflected their abilities.

References:

1. European Language Portfolio: accredited model № 8.2001, awarded to Center for Information on language Teaching and Research. Council of Europe
2. Европейский языковой портфель//Перевод. – М.: «Еврошкола», 1998
3. Полат Е. С. Портфель ученика// Иностранные языки в школе. № 1. 2002. С. 22-27.
4. Протасова Е. Ю. Европейская языковая политика//Иностранные языки в школе. № 1. 2004. С. 8-14

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сейтова Гулхан-кафедра иностранных языков НГПИ

Проблема обучения восприятию речи на слух представляет собой один из самых главных аспектов обучения иноязычному общению, и именно поэтому развитие и разработка технологий обучения аудированию, отвечающих запросам времени, крайне важны. Аудирование это способность различать и понимать то, что говорят другие, а применительно к учебной работе на уроках иностранного языка – это понимание иноязычной речи на слух во время ее прохождения.

Мы сталкиваемся с аудированием как самостоятельным видом речевой деятельности в различных ситуациях реального общения. Это происходит, когда мы слушаем: различные объявления; новости радио и телевидения; различные инструкции и поручения; лекции; рассказы собеседников;

выступления актеров; собеседника по телефонному разговору и т.д.

Цели обучения аудированию можно определить как следующие:

- сформировать определенные навыки;
- развить определенные речевые умения;
- обучить умению общаться;
- развить необходимые способности и психические функции;
- запомнить речевой материал;
- научить учащихся понимать смысл однократного высказывания;
- научить учащихся выделять главное в потоке информации;
- развить слуховую память;
- развить слуховую реакцию.

Аудирование так же служит и мощным средством обучения иностранному языку. Оно даёт возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией; ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование идёт усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. Если учащийся понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, т.е. изменить то, что он видит, на то, как это должно звучать.

При выполнении заданий на аудирование говорящий должен продемонстрировать следующие способности:

- Предсказание того, что люди будут говорить.
- Догадку незнакомых слов и фраз .

- Использовать свои предыдущие знания как базу для понимания.
- Понимать отношение говорящего к предмету разговора.
- Уметь делать записи по время прослушивания.
- Понимать интонацию и ударения.

Кроме того аудирование является одним из проверяемых умений во время экзамена, где проверяются умения прослушивать тексты с извлечением детальной информации и общего понимания прослушанного.

Аудирование связано с деятельностью памяти. Само понятие память можно разделить на следующие составляющие: кратковременная– представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени; оперативная– рассчитанная на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока; долговременная– это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. При использовании ее для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли (поэтому, ее функционирование не ограничено); зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов; слуховая память – это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, музыкальных и речевых. Характеризуется тем, что человек ею может быстро и точно запомнить смысл предъявляемого ему текста и т.п., что в отношении аудирования очень важно, так как детям в первое время приходится на слух запоминать звучание звуков и слов; эмоциональная память – это память на переживания. На ней непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается им без особого труда и на более долгий срок. Указанные виды памяти играют основополагающую роль в обучении аудированию, без их достаточной развитости невозможно освоить язык вообще, а тем более речь. Можно сделать вывод, что основными психическими процессами, которые задействованы при аудировании, являются следующие: *память, воображение, восприятие и мышление.*

Таким образом, активизируя эти особенности психики человека, мы одновременно развиваем их, что и является основополагающим фактором всестороннего развития личности. И, следовательно, можно считать аудирование неотъемлемой частью развивающего обучения.

Овладение аудированием дает возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Оно позволяет учить учащихся внимательно вслушиваться в звучащую речь, формировать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и таким образом воспитывать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке. Воспитательное значение формирования умения понимать речь на слух, заключается в том, что оно положительно сказывается на развитии памяти ребёнка, и, прежде всего слуховой памяти столь важной не только для изучения иностранного языка, но и любого другого предмета.

Следовательно, обучающийся должен обладать умениями воспринимать и понимать устный текст с позиции межкультурной коммуникации, для чего ему необходимы фоновые знания. Только обладая этими знаниями, слушатель может правильно интерпретировать речевое и неречевое поведение носителя языка.

Таким образом, очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их преодоление. Необходимо особо подчеркнуть, что обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Использование подобных аутентичных и учебно-

аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение аудированию, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка.

Аудирование используется как средство ознакомления учащихся с новым языковым или речевым материалом. Организовать ознакомление с новым материалом означает показать учащимся значение, форму и его употребление. Так, при ознакомлении с новой лексикой для усвоения формы необходимо неоднократное восприятие ее учащимися; для понимания значения можно использовать беспереводный способ раскрытия значения и только, при необходимости — перевод; для иллюстрации употребления нового слова необходимы ситуации. Ознакомление начинается с восприятия целого, т. е. высказывания — речевой единицы, соотнесенной с ситуацией.. Впрочем, как и роль других видов речевой деятельности, нельзя отделить аудирование от говорения, письма, или чтения. Коммуникативная особенность аудирования как вида речевой деятельности имеет главенствующую роль на всех этапах обучения иностранному языку и постоянно растущие требования к уровню владения иностранным языком требует от современного учителя обязательного включения в учебный процесс заданий на аудирование.

Литература:

1. New Opportunities Russian Addition Pre-Intermediate Teacher's book Patricia Mugglestone. 2006.
2. Н.Д.Гальскова. Современная методика обучения иностранным языкам Пособие для учителя АРКТИ Москва. 2004.

ИЗМЕНЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Г.Ж. Сейтова-кафедра иностранных языков, НГПИ

В настоящее время, когда уделяется большое внимание иностранным языкам, преподавание английского языка подвергается глобальным изменениям. Преподаватели иностранных языков, пересматривая методику преподавания, выбирают более эффективные и плодотворные методы.

В последнее время, когда рынок образовательных технологий в изобилие предложениями по самым разнообразным приемам изучения английского языка, встают вопросы: По какой методике вы преподаете? Можно ли доверять современным технологиям?

Очевидным остается тот факт, что произошла "революция" в методах преподавания английского языка. Раньше все приоритеты без остатка отдавались грамматике, почти механическому овладению вокабуляром, чтению и литературному переводу. Эти принципы "старой школы", которые все же приносила плоды. Овладение языком осуществлялось посредством долгого рутинного труда. Задания предлагались достаточно однообразные: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ, упражнения по тексту. Иногда, ради необходимой смены деятельности, - сочинение или диктант, плюс фонетическая зарядка в качестве отдыха. Когда приоритеты отдавались чтению и работе над "топиками", реализовывалась только одна функция языка - информативная. Неудивительно, что язык хорошо знали единицы: только очень целеустремленные и трудолюбивые люди могли овладеть им на высоком уровне. Зато по степени владения грамматикой они могли смело тягаться с выпускниками Кембриджа. Правда, за труды получали хорошую компенсацию: профессия преподавателя иностранного языка или переводчика считалась у нас весьма престижной.

Неожиданно для себя преподаватели иностранных языков оказались в центре общественного внимания: легионы нетерпеливых специалистов в разных областях науки, культуры, бизнеса, техники и всех других областей человеческой деятельности

потребовали немедленного обучения иностранным языкам как орудию производства. Их не интересует ни теория, ни история языка - иностранные языки, в первую очередь английский, требуются им исключительно функционально, для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с людьми из других стран". Преподавание языка приобрело прикладной характер, в то время как раньше оно было сравнительно теоретическим. Функция педагога в образовательном процессе значительно изменились. Ныне учитель-ментор, учитель-диктатор не способен предоставить учащимся свободу выбора и обеспечить необходимую в постижении столь тонкой материи, как язык, "свободу учения". На смену пришел учитель-наблюдатель, учитель-посредник, учитель-"путеводитель" и "руководитель". Хотя личность преподавателя в данном случае отходит на второй план, влияние ее на аудиторию, которая, в свою очередь, становится более камерной, не уменьшается, а, наоборот, возрастает. Именно учитель на большинстве современных курсов является организатором группового взаимодействия, идеальным коллективом для изучения иностранного языка в настоящее время считается группа из 10-12 человек, поскольку именно такое количество людей может общаться между собой с максимальным эффектом, интересом и пользой. Прогресс и принципиальные изменения методов изучения языка, несомненно, связаны с инновациями в области психологии личности и группы. Сейчас ощущаются заметные изменения в сознании людей и развитие нового мышления. На занятиях учащийся больше не ограничен в избрании речевых средств и собственном речевом поведении. Учитель теперь может подбирать, творить, комбинировать и видоизменять.

Большинство методов разработано на основе интеграции традиционных и современных методов преподавания. Дифференциация по возрастным группам и многоуровневый подход дают возможность развития отдельной человеческой личности, влияют на ее мировоззрение, систему ценностей, умение мыслить. Проще говоря, ставится популярный ныне индивидуальный подход. Все без исключения современные методики нацелены на развитие четырех языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования. При этом большой акцент делается на использование аудио-, видео- и интерактивных ресурсов. Благодаря разнообразию методических приемов, в числе которых одно из ведущих мест занимают языковые технологии, которые способствуют формированию навыков, необходимых человеку в современной деловой жизни (умение делать доклад, проводить презентации, вести переписку и т.д.). Неоспоримые "плюсы" составление курса на базе аутентичного материала, большое внимание к стилистике, стремление преподавать "ситуативный" и "живой" английский через "жизненные" примеры полуреальных персонажей. Пожалуй, эти методики - лучший вариант для тех, кто хочет изучать английский язык в совершенстве.

Литература:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., 2003.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. М., 1991.

MOVIE IS THE MOST EXCELLENT LEARNING TOOL FOR ENGLISH CLASSES

J. Uspanova – English Philology Department, 4 year student, KSU

A. Tajieva – scientific advisor, NSPI

The usage of English language has become significant in our daily life. It is a fact that English language is the language that is used globally in the world nowadays. Likewise, in our Republic of Uzbekistan great attention is giving to improve English language learning. For developing our motherland, we must learn the world's languages. English has become vividly important in the world. After the independence, Uzbekistan was faced with the necessity of creating national educational system with new realities that meets world

standards. Our first respectful President I.A. Karimov resolved to improve foreign language learning system and admitted new innovative methods in the teaching system. According to innovative methods teaching English is becoming funny, practical and interesting full of different interactive methods which can let students be active, communicative, and creative during classes.

We have been taught to use different innovative methods at the University by our teachers for four years. Now, we are researching some issues of foreign language teaching using gathered knowledge at the higher education institutions in order to make learning of karakalpak learners easier and fruitful.

I have been researching the ways of using movies and videos for developing real English communicative skills of karakalpak learners. The aim of my bachelor work is to prove the effectiveness of using videos and movies for developing learner's communication skills.

Students learn in various ways—by seeing and hearing; reflecting and acting; reasoning logically and intuitively. In other words students use different devices in learning; some of them are visual learners and other are auditory learners or tactile. Teachers have to use different teaching methods in order to teach all students effectively. Using films is an effective method that allows students to immerse themselves in learning foreign language. Movies' principles and features should also be taken into account. Also using movies as a teaching language is important for learners to know the significance of applying movies in teaching language as well as the target culture.

In order to investigate the importance of movie materials for language teaching and to study the effectiveness of audiovisual input in language teaching activities, some of the existing research needs to be reviewed. As I searched for ways of using movies and videos in the class, I found evidence of several learning theories that are bolstered and typified by the use of video.

Canning-Wilson [2000] indicates that the students prefer learning language through the use of videos. One of the results of her study reveals that learners prefer action or entertainment films to language films or documentaries in the classroom.

Kusumarasdyati [2006] claims that more than one benefit through watching movies as a teaching language. The first benefit is motivation. While learners are absorbed to the films, they can learn language components such as grammar, pronunciation, vocabularies.

Really, the most important reason for using movies or videos in classroom is because of the motivation. Learners with interests and motivation are ready and prepare to learn easily without any problems. Learners are given chances to enjoy English class with watching movies inside the classroom; it is much easier for them to learn and for teachers to teach. To make them enjoy the class and gain a lot of things through movies, the visual material film, is an excellent teaching resource. Moreover, watching movies help teacher make teaching and learning visual that easy for visual learners. A picture in the movie tells a thousand words and it also helps students to improve their thought.

Woldkowsik [1987] believed that motivation was influenced by attitudes, needs, stimulation; individual feelings, competence and reinforcement [Davis, 1993 quoted Goldenber, 2008]. Teachers are responsible for motivating, whether intrinsic or extrinsic, students using these various tools. Movies have both audio and visual components that may lead to motivation.

VilmaTafari [2009] points out that "Watching films is very important as it increases their visual and critical awareness. Watching films in the classroom can be realized through recording them." She also claim that is great to find English films with English subtitles. This way make understanding the language easier as seeing the expression written is easier than listening to authentic language.

In fact, learners learn a lot from movies, they watched different educational types of movies. Each movie has several of ideas, styles, ways and information which make learners

more socially. Learning through movies can enhance the learners to learn how learners deal with different kinds of people and learn different kinds of culture. By watching movie, we can know and benefit a lot of things about culture, habit or language in the world. Movie has influence on audiences' life, because it is a universal form for communication.

In conclusion, movies enable learners to translate words into image, since some researchers claim that learners who are able to visualize as they are able to comprehend what they read. Watching movies improves retention of information and easy to retrieve them. With practice, students can learn to use movies to their advantage as an independent strategy in listening, speaking, and writing. When learners learn to pay attention to those scenes of the movie they create while watching, the text becomes more alive and interesting.

In fact, listening and speaking are the most fortunate skills improved through movies. When students carefully listen to the native-speaking actors, students will obtain the exact pronunciation and correct use of vocabulary in varying circumstances. Then students will train themselves on pronunciation even they are silent while watching a movie, as NiuQiang [2007] proposes "Movies make the learner's articulately organs work even when the learner is merely watching the movies silently. This is the most effective way for improving their pronunciation and intonation."

INTERACTIVE METHODS IN DEVELOPING STUDENTS' LANGUAGE SKILLS

A.A. Yunusova - Bukhara State University

"A teacher always unintentionally tends to choose the most comfortable way of teaching for himself. The more teaching method is comfortable for a teacher, the more it is uncomfortable for a learner. The right way is the one that learners are satisfied with. So, let us search for those methods that will please our learners" Lev Tolstoy.

The use of modern teaching and information-communication technologies enables us to access the achievements of the world civilization and global information resource. Advanced approaches and techniques, communicative language teaching, learner-centred classes, modern approaches are only some of the elements of modern teaching that will bring the education in our country to world standards.

The main strategy of modern education should focus on the student's independent activity, the organization of self-learning environments and experimental and practical training where students have a choice of actions and can use initiative - as well as flexible training programs where students can work in a comfortable rhythm. Today, we should use interactive methods of teaching, which encourage interest in the profession; promote the efficient acquisition of teaching material; form patterns of conduct; provide high motivation, strength, knowledge, team spirit and freedom of expression; and most importantly, contribute to the complex competences of future specialists. Competence-based approach in the system of higher education is intended to increase attention to the effective and technological formation of professional competences.

What are interactive teaching methods? Interactive methods are built on the "teacher=learner" and "learner=learner" interactions. That is, not only a teacher attracts learners to the educational process, but the learners, interacting with each other, influence on the motivation of the other learners. The teacher plays the role of the assistant. Their function is to create conditions for learners' initiative.

Tasks of the interactive methods:

- To teach autonomous search, information analyses and production of the correct decision of the situation.
- To teach team working: respecting others' opinions, being tolerant of other people's points of view
- To teach formulating own opinion relying on the definite facts.

Methods and ways of interactive teaching:

Brainstorming — flow of questions and answers or suggestions and ideas on the given topic, where the analyses of the correctness/incorrectness is produced after the storm.

Clusters, comparative diagrams, puzzles — search for key words and problems on the definite mini topic.

Interactive lesson using audio and video materials, ICT. For example, online tests, electronic textbooks/workbooks, educational programs, educational sites. **Round table (discussions, debates)** — group methods that suppose team discussions of the question, suggestions, ideas, opinions and search for the decision.

- **Business games** (including role games, simulations, etc.) — quite a popular method which can be applied even with young learners. During the activity, learners play roles of the participants in different situations trying various professions.

- **Aquarium** — a type of business game that reminds reality show. 2-3 participants take their roles and the others observe and analyse participants' actions, their suggestions and ideas.

- **Project works** — autonomous production of some project on the topic and its presentation/defence.

- **BarCamp** — this method was suggested by a web-master Tim O'Reilly. The point of this method is everybody's active participation. Furthermore, every participant can be a conference organiser. All learners demonstrate their new ideas and presentations on the given topic. The most interesting ideas should be found and further discussed.

Besides these methods, master classes, opinion scales, decision tree and PEEC formula are among interactive activities.

All interactive teaching methods aim to solve the main task - to teach the learner to learn. That means, the truth should not be presented on a silver platter. It is important to develop students' critical thinking based on the situational analyses, autonomous search for information, building logical path and making reasonable and grounded decision.

There are many modern teaching methods that are widespread in the scientific and methodological literature and have the potential to form the competences of future professionals. The traditional methods of the university educational process (lecture, explanation, exercise, etc.) are certainly important for professional development. However, their limitations are felt even more acutely at present when a complex phenomenon such as competence is formed. Therefore, we believe that modern education should focus on the student's independent activity, the organization of self-learning environments and experimental and practical training, where students have a choice of actions and can use initiative - as well as flexible training programs where students can work in a comfortable rhythm. Interactive methods of training have multiple benefits: the instructor can easily and quickly assess if students have really mastered the material (and plan to dedicate more time to it, if necessary), and the process of measuring student understanding in many cases is also practice for the material—often students do not actually learn the material until asked to make use of it in assessments such as these. Finally, the very nature of these assessments drives interactivity and brings several benefits. Students are revived from their passivity of merely listening to a lecture and instead become attentive and engaged, two prerequisites for effective learning. These techniques are often perceived as “fun”, yet they are frequently more effective than lectures at enabling student learning.

Modern pedagogical technologies are supposed to change educational situation aiming to turn the teacher from an indisputable authority into an attentive and interested interlocutor and participator in the knowledge process. Communicative methodology, as one of the modern methods of teaching foreign languages, assists a teacher to be observer and consultant, not only information medium.

In a language sphere, the educational aim of teaching a foreign language via communicative methodology supposes to teach to interact in oral and written forms in the

frames of speech situation. It is known that speaking is the way of oral speech interaction. The aim of teaching speaking in educational establishments is the development of learners' ability in correspondence with their real needs and interests of creating oral communication in various situations.

The task of the teacher is to create conditions that would favour learners' communication. And here, the teacher has to consider specific indications of that oral activity like motivation, commitment, activity, connection with the person and intellectual activity of the person, independence, pace, situation. If there are aims and motives of communication, if peculiar characteristics of the participants, their age, and intellectual level are considered, then the communication act will unconditionally take place. To create these conditions, we can use activation method in the language teaching process, which consider all above-mentioned signs of oral activity. Learners, taking an active part in the educational process, start thinking, remembering and using the learnt material and that is the advantage of these methods.

The best methods for activating learners' oral speech are the methods of learners' interaction that is interactive methods. The word interactive means acting in an active way and given methods suppose an interaction of the subjects in the educational process on the level "equal-to equal" where the teacher and the participant of the process are the part of one team. They work in collaboration for the achievement of one aim. Interactive methods contribute to the organisation of comfortable conditions when all the learners actively collaborate with each other. Their usage supposes modeling of the life situations, role-playing, problem solving on the basis of the analyses of the circumstances and situation.

Today, the problem of using and creating new methods, ways, and technologies of pedagogical activity directed at the development of learners' abilities and potentials. Thus, the teacher is required serious demands. Besides, modern teaching methods can exclude or minimize teacher's influence (distance learning, home learning). A good lesson is the one where learner's activity is formed, not teacher's. The teacher helps the learner to find their own way of development through mistakes and trials.

References:

1. Allwright, D. and Bailey, K.M "Focus on the Language Classroom". - Cambridge: Cambridge University Press, 1996;
2. Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. "Approaches and methods in Language teaching". Cambridge: Cambridge University Press, 2014;
3. Littlewood, W. "Communicative Language Teaching". Cambridge: Cambridge University Press, 1981;

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

С.Б. Абдалиева-НГПИ, кафедра иностранных языков

М.Е. Онгарбаева- факультет начального образования, студент 1 курса

Сегодня образовательная система уделяет больше внимание подготовке специалистов способных самостоятельно работать над развитием своего интеллекта, повышением культурного уровня, грамотно владеть информацией (уметь собирать и отбирать необходимые факты, анализировать их, делать необходимые обобщения, аргументированные выводы, применять их при решении проблем). Как подчеркивает глава государства И.А. Каримов, необходимо «создать необходимые возможности и условия для того, чтобы наши дети росли не только физически и духовно здоровыми, но и всесторонне и гармонично развитыми людьми, обладающими самыми

современными интеллектуальными знаниями, людьми, в полной мере отвечающими требованиям XXI века, в котором им предстоит жить и трудиться» [2: 67].

В настоящее время внедряются новые педагогические технологии, способствующие развитию личности студентов, формированию их мышления, умений разрабатывать стратегию поиска решения и учебных и практических задач и реализации принятых решений на основе моделирования изучаемых объектов и процессов.

Новые педагогические технологии связаны с оптимальным построением и реализацией учебного процесса с учетом целей обучения. В них выделяются следующие этапы:

- постановка целей и их максимальное уточнение, формулировка учебных целей с ориентацией на достижение результатов;
- подготовка учебных материалов и организация всего хода обучения в соответствии с учебными целями;
- оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;
- заключительная оценка результатов.

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях

(Г.К. Селевко):

1. **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** *общепедагогическая (обще дидактическая, общевоспитательная*. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2. **Частно методический (предметный) уровень:** термин «*частнопредметная педагогическая технология*» употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3. **Локальный (модульный) уровень:** *локальная технология представляет собой технологию отдельных частей* учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Наконец, любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям (Г. К. Селевко):

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальным и по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения(повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Литература:

1. Каримов И.А. Наша главная задача – дальнейшее развитие страны и повышение благосостояния народа.– Ташкент: Узбекистан, 2010. -4 с.
2. Селевко Г.К. Теоретические основы грамматики английского языка. – М.: Высшая школа, 2002. – 289 с.
3. Беспалько В.П. Философия грамматики. М.1958, – 130 с.
4. Buranov J.,Yusupov U. et al. The Grammatical Structures of English, Uzbek and Russian. Part I. –Т.: Укитувчи,1986 .–196-230 pp.

ОБУЧЕНИЕ СВОБОДНОМУ ПИСЬМУ (FREE WRITING) НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Г.А.Бекбергенова-НГПИ, кафедра иностранных языков

На современном этапе, с учетом благоприятных условий для изучения иностранных языков, выдвигаются повышенные требования ко всем видам речевой деятельности в равной степени. В настоящей статье мы хотели бы поделиться своими мыслями о том, как можно организовать работу со студентами по обучению их письменной речи, какие можно использовать упражнения, методики и приемы.

Умение писать на английском языке приобретает все большее значение в силу ряда причин. В настоящее время появилась возможность путешествовать, работать в иностранных фирмах, участвовать в международных конференциях и программах обмена, общаться через Интернет. Все это предполагает умение заполнять анкеты и декларации, вести деловую переписку, составлять резюме, писать эссе и доклады. Иными словами, необходимо уметь выражать мысли и идеи в письменной форме, владея основами композиции, зная стилевые особенности и следуя определенным правилам организации письменного текста.

При обучении иностранному языку отрабатываются три основных вида письменной речевой деятельности:1.Контролируемое письмо (Controlled writing): написание букв; написание слов; составление предложений (или переписывание, копирование текстов).2.Направляемое письмо (Directed or Guided writing). Письменная работа выполняется в соответствии с определенным заданием. 3.Свободное письмо (Free writing).

Мы решили остановиться на таком виде письменной речевой деятельности, как свободное письмо.

Начиная работать над этим видом письма, следует сразу объяснить обучающимся, что такое стили письменных работ, и писать даже самые короткие тексты в определенных форматах.

1. Можно составлять **рассказ по картинке** в формате газетной статьи, журнальной статьи, повести, пьесы.

2. **Письма** (официальные, полуофициальные, неофициальные).

На этом же этапе можно обучать обучающихся писать письма и поздравительные открытки, начиная с подстановочных упражнений и создания параллельных текстов.

Одним из способов обучения письменной речи могут быть всевозможные журналы-диалоги, позволяющие обучающимся письменно общаться друг с другом, обсуждая интересующие их темы. Преимущество таких журналов перед другими видами письменных работ очевидно. Они дают ученикам возможность писать для

настоящей аудитории. Кроме того, в журналах студенты пишут не для оценки, что позволяет им свободнее выражать собственные мысли, не ограничиваясь употреблением знакомых структур.

3. Сочинения.

Сочинение должно иметь **начало, середину и завершающую часть**. Любая работа должна иметь **идею**, которую необходимо **представить, логически развить и завершить**.

Сочинение должно начинаться с **плана**. Тот, кто пишет сочинение, должен следовать законам логики и эстетическим требованиям. План должен включать основные компоненты работы. Составить план не так трудно, если знать, что вы хотите сказать, и уточнить содержание вопросами к предмету сочинения. Эти вопросы должны включать следующие слова: Now, Why, What, Where, When, Who. Формулировки вопросов с этими словами и составят план сочинения.

Ответы на данные вопросы плана (по одному абзацу на вопрос) и составят стройное изложение темы сочинения. Идеи повествования и сами предложения, выражающие идеи, должны представлять собой стройную последовательность, т.е. необходимо знать и уметь использовать связующие слова (linking words: and, but, then, usually, moreover) и фразы (linking phrases: at first, later on, just then, at the finish, in addition).

Написав сочинение, необходимо его проверить и соответственно оформить.

Необходимо помнить, что обучение **письменной речи** должно сочетаться с другими видами речевой деятельности – **аудированием** (диктанты, изложения, заполнение пропусков и таблиц), **чтением** (послетекстовые упражнения, ответы на вопросы, завершение рассказа, добавление деталей), **говорением** (интервью с последующим письменным изложением информации, парное или групповое обсуждение с записью аргументов обеих сторон).

Эффективному сочетанию всех видов речевой деятельности способствует использование на уроках фрагментов видеофильмов.

Огромное значение (как и в любой другой области знаний) должно отводиться тренировочным упражнениям. Чем больше практики, тем лучше навык. Прежде чем писать, обучающийся должен быть вдохновлен на обдумывание того, что можно написать по данному поводу.

Составление плана сочинения и мобилизует этот мысленный процесс. Таким образом, умение писать сочинения это не только искусство, но и наука, а тренировка по написанию сочинений – это развитие не только созидательных способностей, но и научного мировоззрения. Итак, написание сочинений – это искусство и технология.

Отметим в заключение, что умение писать на иностранном языке повышает уровень коммуникативной компетенции обучающихся, дает им возможность участвовать в программах обмена и международных конференциях, сдавать экзамены международного образца.

Литература:

1. Обучение письму на иностранном языке: назревшая необходимость. В.В. Бондарева. ELT, Dinternal, 1999.
2. Composition. The Art and the Technique. M. O'Sullivan, 1988.

ELP AS A MOTIVATION FOR LEARNER'S SELF-ASSESSMENT

A.N.Sadullaeva- English language and literature department, NSPI

A.Safarbayeva-Foreign languages faculty, 4th year student

Since there is an increasing needs to deal effectively and appropriately with cultural diversity, pupils also need to acquire intercultural communicative competence. Therefore,

we can safely recommend that while teaching linguistic skills, second and foreign language instructors should also integrate a variety of cultural elements in their language lessons.

Despite the recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages [1] and the national curricula for language teaching in many countries, the focus of language learning and teacher education is still, to a large extent, the development of grammatical and lexical competence. However, a good knowledge of grammar rules, a rich vocabulary, a few memorized speech acts and cultural facts will not sufficiently help non-native speakers of a foreign language to socialize, negotiate or make friends in the foreign language.

Furthermore, native or near native fluency alone will not necessarily help native or non-native speakers of a language to successfully communicate with people from other cultures either.

Unfortunately, there is still very little emphasis placed on the cultural dimension of language learning because very few teacher training institutions include intercultural communication training in their curriculum, and intercultural competence usually does not feature among their graduation criteria.

Some of the portfolio tasks are individual, while others are the result of group work. At least half of the tasks involved oral production, so the pupils will be offered the possibility to record their tasks on a tape, a CD or a thumb drive, which have to be included in the portfolio.

The learners have to show their portfolios at different periods throughout the term. They will be systematically informed of submission deadlines and provided with feedback on their work by the teacher. They will be encouraged to ask for teacher supervision and counseling at all times, they will be asked to redo those components that do not meet the basic standards set for each task. As already mentioned, during the term there will be opportunities to review other classmates' portfolios to report on their peers' progress.

By the end of the course, most of the learners will be referred very positively to being capable of giving formal oral presentations and using their communicative strategies, as well as their linguistic and pragmatic competencies, to produce and receive oral messages in English quite accurately and coherently. They also cite being confident in paying attention to pronunciation, and to a lesser extent, in their sociolinguistic competencies.

Portfolios are a form of alternative assessment in which a pupil's progress is measured over a period of time in various language learning contexts. Portfolios can include the evidence of specific skills and other items at one particular time and language performance and progress over time, under different conditions, in all four modalities (reading, writing, listening and speaking) or all three communication modes (interpersonal, interpretive, and presentational). Using of combination of testing instruments lends validity and reliability to the portfolio.

Portfolio assessment is closely link to instruction, which has two educational benefits. First, linking assessment to instruction means that teacher is sure that s/he is measuring what s/he has taught. Second, portfolios reveal any weaknesses in instructional practices. For example, if the purpose of portfolio is linked to making progress toward all areas of the National Standards, and at the end of marking period, there are no works related to oral communication in the portfolio, the teacher may decide to incorporate more oral communications work into the curriculum. This is a way of providing for systematic validity.

Pupil assessment portfolios promote positive pupil involvement. As pupils create their portfolios, they are actively involved in and reflecting on their own learning. Increased metacognition has a positive impact on a pupil's self-confidence, facilitates pupil use of learning strategies, and increases the pupil's ability to assess and revise work. Pupil motivation to continue studying and succeeding in language learning tends to grow in such an environment.

Some purposes are assessing the progress: in using learning strategies, toward the Standards, in oral communication, in listening skills, or in learner responsibility.

Some reasons for making an assessment are: for a class grade, to meet school, district, or department requirements, for college admission, or to increase metacognition. Teacher will set portfolio assessment purpose to help pupils reach a learning goal related to the curriculum and instruction.

The ELP, like any major pedagogical innovation, will take time and require commitment. The changes should not be rushed through in the interest of efficient management. Students, teachers and schools need to take time to understand what the ELP philosophy is about and how it can be practiced in language classes. Creating pressures without sufficient support is likely to lead only to loss of interest and withdrawal.

References:

1. Council for Cultural Co-operation (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press, Cambridge. Accessed 25 July 2007 from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
2. Byram Michael, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
3. Douglas, D. (2000). *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge University Press, Cambridge.

THE ROLES OF ESP TEACHERS IN THE TEACHING PROCESS IN HEI ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE DEPARTMENT

D.M. Kurbanbaeva -English language and literature department, NSPI

F. M. Tlektesov -Foreign languages faculty, 3rd year student

The teaching of English for Specific Purposes (ESP) has been seen as a separate activity within English language teaching (ELT). It is believed that for some of its teaching ESP has developed its own methodology and its research draws on research from various disciplines in addition to applied linguistics – this is the key distinguishing characteristic of ESP. ESP, if sometimes moved away from the established trends in general ELT, has always been with needs analysis and preparing learners to communicate effectively in the tasks prescribed by their field of study or work situation. The emphasis of ELT is always on practical outcomes. The theory of ESP could be outlined based on specific nature of the texts that learners need knowledge of or need-related nature of teaching.

As ESP teaching is extremely varied some authors (Dudley-Evans and St John, 1998) use the term “**practitioner**” rather than “**teacher**” to emphasize that ESP work involves much more than teaching. *ESP practitioner can have several roles.*

1. The ESP practitioner as a **teacher ESP** is a practical discipline with the most important objective of helping students to learn. However, the teacher is not the primary knower of the carrier content of the material. The students, especially where the course is specifically oriented towards the subject content or work the students are engaged in, may know more about the content than the teacher. The teacher has the opportunity to draw on students’ knowledge of the content in order to generate communication in the classroom. When the teaching is a specific course on, for example, how to write a business report, it is vital that the teacher adopts the position of the consultant who has the knowledge of communication practices but needs to “negotiate” with the students on how best to explore these practices to meet the objective they have. The relationship is much more of a partnership. In some situations **the role of ESP teacher** extends to giving one-to-one advice to students (e.g., in non-English speaking countries students will have to publish in

international journals and need advice in both language and discourse issues). ESP teachers need to have considerable flexibility, be willing to listen to learners, take interest in the disciplines or professional activities the students are involved in, and to take some risks in their teaching.

2. The ESP practitioner **as course designer** and **material provider**. Since it is rarely possible to use a particular textbook without the need for supplementary material – sometimes no really suitable published material exists for identified needs – ESP practitioners often have to provide the material for the course. This involves selection of published material, adapting material if it is not suitable, or writing it. ESP teachers also need to assess the effectiveness of the teaching material used whether it is published or self-produced. However, since the teachers are encouraged by their employees to write new material there is a danger of constant re-invention of the wheel; advantages of published materials are ignored even when they are suitable for a given situation.

3. The ESP practitioner **as researcher**. Research has been particularly strong in the area of EAP (genre analysis). Regarding the research into English for Business Purposes, there is a growing interest in investigating the genres, the language and the skills involved in business communication. ESP teachers need to be in touch with the research.

4. The ESP practitioner **as collaborator**. It is believed that subject-specific work is often best approached through collaboration with subject specialist. This may involve cooperation in which ESP teacher finds out about the subject syllabus in an academic context or the tasks that students have to carry out in a work or business situation. Or it may involve specific collaboration so that there is some integration between specialist studies or activities and the language. It might involve the language teacher specifically preparing learners for the language of subject lectures or business presentations.

5. The ESP practitioner **as evaluator**. The ESP practitioner is often involved in various types of evaluation – testing of students, evaluation of courses and teaching materials. Tests are conducted 1) to assess whether students have the necessary language and skills to undertake a particular academic course or career which is important in countries such as in our country where large numbers of international students do postgraduate course or research and need internationally required tests, e.g. International English Language Test Service (IELTS), Test of English as a Foreign Language (TOEFL), and 2) to assess the level of their achievement – how much learners have gained from a course. Evaluation of course design and teaching materials should be done while the course is being taught, at the end of the course and after the course has finished, in order to assess whether the learners have been able to make use of what they learned and to find out what they were not prepared for.

Unfortunately, ESP teachers often feel isolated both from professionals in their students' specializations and their colleagues in other institutions. They also have difficulty in getting or exchanging information in the field. We can conclude, therefore, that the necessary ESP network should be provided.

References:

1. Dudley-Evans, T., and St John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP.
2. Key issues in Picket, D. (1986) *Business English: Falling between two stools*. Comlon 26: 16-21.
3. Robinson, P. (1991) *ESP Today: a Practitioner's Guide*. Hemel Hempstead: Prentice Hall

БОШЛАНҒИЧ СИНФ ЎҚУВЧИЛАРИГА ИНГЛИЗ ТИЛИНИ ЎРГАТИШДА ЎЗВИЙЛИКНИ ТАЪМИНЛАШ

Ф.Хайитова – ТерДУ ўқитувчиси
Ў.Остонақулов – ТерДУ талабаси

Маълумки, ўзликни англаш - миллий онг ва тафаккурнинг ифодаси, авлодлар ўртасидаги руҳий-маънавий боғлиқлик, тил орқали намоён бўлади.[1. Б.83]

Мамлакатимиз мустақиллика эришгандан сўнг таълим соҳасига катта эътибор бериб келмоқда. Ўзбекистон Республикаси биринчи Президентининг **“Таълим-тарбия ва кадрлар тайёрлаш тизимини тубдан ислоҳ қилиш, баркамол авлодни етказиш тўғрисида”**ги фармони (08.10.1997-йил), Таълим **“тўғрисида”**ги қонун ва **“Кадрлар тайёрлаш миллий дастури”, “Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”**ги ПҚ-1875 нихаётга тадбиқ этиш - давлат сиёсатининг устувор йўналишларидан бирига айланди.

Ушбу дастурий ҳужжатларда ёш кадрларнинг мамлакатимизни иқтисодий раванқ топишини таъминлашда ҳал қилувчи рол ўйнаши ҳисобга олинган. Шу нуқтаи назардан келиб чиқиб, камида иккита хорижий тилни эгаллаш мақсад қилинса, унда навбатдаги чет тилларни ўрганиш учун биринчи чет тилининг (қайси тилни билишидан қатъий назар) аҳамиятига янада кўпроқ эътибор берилиши лозим.[2. Б.3].

Бунда айниқса болалар боғчалари ёки бошланғич мактабларда биринчи чет тилини ўқитиш муҳим саналади, чунки биринчи чет тили навбатдаги хорижий тилларни ўрганишга йўл очиб бериши мумкин.

Тил сиёсати нуқтаи назаридан қараганда ҳудудий кўп тиллилик концепсияси тилларни танлаш ва уларни ўрганиш кетма-кетлиги тўғрисида турлича мулоҳаза юритишга имкон беради. Боланинг индивидуал мулоқот юритиш ва билим олишга бўлган еҳтиёжлари, жумладан, унинг келажақдаги шахсий ва касбий интилишлари диққат марказида туради. Шу сабабли бошланғич мактабларда ҳам инглиз тилини биринчи синфдан бошлаб ўқитиш йўлга қўйилди.

Инглиз тилини пухта ўргатиш учун, авваламбор, ўқитиш методикаси аниқ ва мукамал бўлиши шарт. Бунинг учун 1-синфга борган болалаларга дастлаб, инглиз тили алфавитини, таллафуз қоидаларини тўлиқ ўргатиш билан бирга, саломлашиш (**good morning, good afternoon etc.**), хайирлашиш (**good bye, bye bye, see you later etc.**), оила аъзолари номлари (**a father, a mother, brother, sister etc.**), кабиларни ҳам ўргатиб бориш зарур. Инглиз тили фонетикасидаги айрим товушларнинг ёки сўзларнинг талаффузи бўйича маълумот берилиши керак. Сўнгра ҳафтасига ўртача 15-20 та сўз ёд олдириш лозим, бунда бизга, албатта, расмий луғатлар ёрдам беради.

Ўрта мактабларнинг 2-синфларидаги ўқувчиларнинг сўз бойлигини оширишдан ташқари уларга кундалик ҳаётда кўпроқ қўлланиладиган ибораларни, қизиқишларига оид матнлар (**my favourite hobby is..., my lovely music is... etc.**) каби дастлабки суҳбат кўринишлари ўргатиб бориш мақсадга мувофиқ бўлади. Бундан ташқари уларга қўшимча инглиз тили грамматикасидан ҳам маълум миқдорда сабоқ бериб борилиши керак.

Инглиз тили бўйича ҳар - хил интерактив ўйинлар, дебат яъни, очиқ дарслар, савол-жавоб, хотира машқлари, тез айтиш, "Ким кўп сўз топади?" ўйинлари, ўзаро диалоглардан кенг ва унумли фойдаланиш боланинг тил ўрганишга бўлган қизиқишини янада орттиради. Бошланғич синфларга ҳафтада камида 3 соат инглиз тили дарслари қўйилиши керак. Бу дарсларда болаларга мавзуларни қизиқарли ўтишда янги педагогик технологиялар ва мултимедиа воситаларидан фойдаланиш, уларнинг дунёқарашини кенгайтиради.

3-синфдан бошлаб болаларга инглиз тилидаги мулт-сериаллар (болаларни бирдамликка, дўстликка, ота-онани ҳурмат қилишга ва ватанни севишга ундовчи

миллий менталитетимизга хос мулт-сериаллар), ёшига муносиб кўшиқлар (ватан, она, йил фасллари, байрамлар мавзусидаги), диалоглар ва монологларни (**let us make a friend, let us get acquainted, let me introduce myself, about my school etc.**) тинглатиш билан уларнинг эшитиш қобилиятларини ҳам шакллантириб бориш керак. Бу билан уларнинг келгусида хорижий тилда ҳеч қийинчиликсиз мулоқот қилиши учун замин ҳозирланади. Ўрта мактабларнинг 4-синфига ўтган ўқувчиларга нотўғри феъллар жадвалини ўргатиб бориш, гап бўлаклари тартиби бўйича маълумот бериш, мустақил равишда гаплар туздириш, уларнинг инглиз тилида гаплашиш иштиёқини оширади, чунки инглиз тилида феълнинг иштирокисиз гап тузиб бўлмайди. Бу синфдаги болаларга кичик ҳажмдаги инглизча матнларни таржима қилдириб бориш, қанча сўз ўрганганлигини билиш мақсадида, содда назорат диктантлари ва ўрганган сўзлар асосида тест синовлари ўтказиб туриш, уларда дастлабки аниқ билмларни эгаллашда муҳим рол уйнайди.

Болаларга оид оммавий ахборот воситаларидаги инглиз тилидан сабоқ берувчи телекўрсатувлар, эртақ китоблар, педогогик дастурлар сонини ва* кўламини янада кенгайтириш, уларга чет тилини қизиқиб ўрганишга ёрдам беради. Юқори синфга ўтганларида грамматик машқларни ечишни ўргатиш, ўз шахсий ҳаётига тегишли мураккаброқ матнларни (**my autobiography, about myself, my friend, my school etc.**) ёд олдириш, ҳар-хил, бир оз катта ҳажмдаги инглизча матнларни таржима қилдириб бориш, мамлакатимиз рамзлари, буюк бобоқолонларимиз ҳаёти ҳақидаги инглизча матнларни ёд олдириш билан инглиз тили янада мукамал тарзда ўргатилади. Бундан ташқари, радио ва телевидениеларга инглизча интервью бериш қонун-қоидаларини ҳам ўргатиш керак.

Хулоса ўрнида шуни айтиш керакки, мамлакатимиз биринчи Президенти И. А. Каримов “ Фарзандларимиз биздан кўра кучли, билмли, доно ва албатта бахтли бўлишлари шарт”[1. Б.4] деб айтганларидек, эндигина етишиб келаётган ёш авлодга хорижий тиллар чуқур ўргатилса ва сингдирилса, улардан келгусида кучли мутахассис кадрлар етишиб чиқишига ҳеч бир шубҳа қолмайди.

Адабиётлар:

1. Каримов И. А. Юксак маънавият – енгилмас куч. – Т., – 2009.
2. Тожибоева Д., Йулдошев А. Махсус фанларни ўқитиш методикаси. – Т., 2009,3

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ СОГЛАСОВАНИЮ ВРЕМЕН ГЛАГОЛА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

С.Б.Абдалиева-НГПИ, кафедра иностранных языков

И.С.Рузимова- факультет начального образования, студент 1 курса

Для системы глагольных времен в английском языке характерно грамматическое явление, известное под названием «согласование времен». Сущность этого явления заключается в функционировании времен в составе сложноподчиненного предложения. В определенных типах придаточного предложения времена употребляются относительно т.е. временная форма не относит действие ни к настоящему, ни к прошедшему, ни к будущему времени, а только указывает на одновременность, предшествование или следование действия в придаточном предложении относительно действия в главном предложении.

«Согласование времен – явление, характерное для английского языка. Согласование времен означает зависимость времени сказуемого придаточного предложения от времени сказуемого главного предложения» [23:7]. Формально согласование времен сводится к следующему: если сказуемым главного предложения является глагол в одной из форм прошедшего времени, то и сказуемое придаточного

предложения или предложений, входящих в состав данного сложноподчиненного предложения, должно быть выражено глаголом в одной из форм прошедшего времени либо в одной из форм относительного будущего. Если действие придаточного предложения происходит одновременно с действием глагола главного предложения, в придаточном предложении употребляется Past Indefinite или Past Continuous. Например:

I asked her where she **worked** and she said she **was working** at a foreign office as a designer.

Формы Past Perfect и Past Perfect Continuous показывают, что действия, которые ими обозначаются, имели место до действия, выраженного сказуемым главного предложения. Например, действие глагола “go” происходило раньше действия глагола “say” в предложении:

He **said** that he **had gone** to see them two days before.

А в предложении «I **realized** that he **had been telling** me a long story» действие, выраженное глаголом “tell”, началось раньше и продолжалось до начала действия, выраженного глаголом “realize”.

А.Н.Секаева и Е.О.Ткачук [34:3] утверждают, что процесс овладения навыками употребления согласования времён представляет для изучающих английский язык наибольшие трудности. Одна из них заключается в сдвиге временных форм в сферу прошедшего времени, если глагол-сказуемое главного предложения употреблён в прошедшем, что не наблюдается в родном языке обучающего, и они предлагают обучение согласованию времён, основанному на психологическом подходе. Данный способ построен на теории поэтапного формирования умственных действий с помощью ориентировочной основы действий П. Я. Гальперина.

Литература:

1. Качалова К.Н., Израилевич Е. Практическая грамматика английского языка. – Бишкек: Туркистан, 2005. – 188 с.
2. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики английского языка. – М.: Высшая школа, 2002. – 289 с.
3. Есперсон О. Философия грамматики. М.1958, – 130 с.
технологии.– Т.: Фан, 2000. – 129 с.
4. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1981.– 285 с.
5. Каушанская В.Л. и др. Сборник упражнений по грамматике английского языка. – М.: Айрис Пресс, 2008.– 214 с.

THE ROLE OF DEBATES IN TEACHING SPEAKING

B.Arzieva- English language and literature department, NSPI

F.Tilektesov- Foreign languages faculty, 3rd -course student

The first President of the Republic of Uzbekistan I.Karimov highlighted the organization of a complex system of learning and teaching foreign languages in the country, focused on the upbringing of comprehensively developed, educated and intellectual young generation of people, who can meet the requirement of the time. The future of Uzbekistan underlines that “Harmonious generation is the future guarantee of prosperity”. [1]

It is our task, to prepare teach professionally component and energetic personal real patriots to see them in the world depository of science and culture. In this plan the national program about training personnel was worked out on the formation of new generation of specialists with the high common and professionally culture, creative and social activity,

with the ability to orientate in the social and political life independently, capable to raise and solve the problems to the perspective.

We can argue that students are generally holistic learners who need to use real communication in the classroom; this is something within their experience and their context but also embracing the significant learning styles and the resources within experience- not least movement, the senses, objects, pictures, and a variety of activities. Engaging in this way can remove the possible stigma of feeling that they are learning a foreign language but rather they are discovering a new concept of self- expression.

Teaching speaking is started at teaching the students how to speak in English as their foreign language, for then ask them to be able to pronounce the new language accurately. It's continued then to guide students to a point where they can begin to judge whether their sound productions are correct or not. At this point, teacher is no longer primarily to correct, but he or she is supposed to encourage students to practice speaking the target language. Meanwhile, teacher should be able to encourage students speaking some sounds, repeating, and imitating him/her. Finally, the students are required to be used to practice and do oral language.

Speaking skill is seen as somewhat difficult for some language learners. Here, a speaker should at least pronounce the words well, choose the suit dictions, and try to do grammatically correct though, perhaps in any cases, it is common when a speaker speaks without having good attention at accuracy or fluency. Brown says that there are eight characteristics of spoken language can make oral performance easy as well as, in some cases, difficult: [2; 269]

This article presents the fact that teaching speaking skills with debates is one of the most effective methods because through this method will be improved different skills.

Debate or debating is a formal method of interactive and representational argument. Debate is a broader form of argument than logical argument, which only examines consistency from axiom, and factual argument, which only examines what is or isn't the case or rhetoric which is a technique of persuasion. Though logical consistency, factual accuracy and some degree of emotional appeal to the audience are important elements of the art of persuasion, in debating, one side often prevails over the other side by presenting a superior "context" and/or framework of the issue, which is far more subtle and strategic.[3; 174]

In a formal debating contest, there are rules for people to discuss and decide on differences, within a framework defining how they will interact. Informal debate is a common occurrence, the quality and depth of a debate improves with knowledge and skill of its participants as debaters. Deliberative bodies such as parliaments, legislative assemblies, and meetings of all sorts engage in debates.

The major goal of the study of debate as a method which had been held is to develop one's ability to play from either position with equal ease. To inexperienced debaters, some propositions appear easier to defend or to destroy; to experienced debaters, any proposition can be defended or destroyed after the same amount of preparation time, usually quite short. Lawyers argue forcefully on behalf of their client, even if the facts appear against them. However one large misconception about debate is that it is all about strong beliefs; it is not.

Debate is an activity in which opposite points of view are presented and argued. Debate can present opportunities for students to engage in using extended chunks of language for a purpose: to convincingly defend one side of an issue.

All speaking activities above encourage students to practice speaking in classroom. Teacher should choose appropriate activities above based on the level of the students. Every teaching and learning process can be enjoyable if teacher gives the appropriate activity

based on students' levels. Beside it the process of transferring knowledge can be done easily.

As with any other type of classroom procedure, teachers need to play a number of different roles during the speaking activities. However, three have particular relevance if teacher is trying to get students to speak fluently:

Prompter: students sometimes get lost, cannot think of what to say next, or in some other way lose the fluency teacher expect of them. However, teacher may be able to help them and the activity to progress by offering discrete suggestions. If this can be done supportively without disrupting the discussion, or forcing students out of role it will stop the sense of frustration that some students feel when they come to a "dead end" of language or ideas.

Participant: teacher should be good animators when asking students to produce language. Sometimes this can be achieved by setting up an activity clearly and enthusiasm. At other times, however, teachers may want to participate in discussions or play role themselves. That way they can prompt covertly, introduce new information to help the activity along, ensure continuing student engagement, and generally maintain a creative atmosphere.

Feedback provider: the vexed question of when and how to give feedback in speaking activities is answered by considering carefully the effect of possible difference approaches. When students are in the middle of a speaking activity, over-correction may inhibit them and take the communicativeness out of the activity. On the other hand, helpful and gentle correction may get students out of difficult misunderstandings and hesitations. Everything depends upon our tact and the appropriacy of the feedback teacher gives in particular situation.

Teacher plays big roles in teaching learning process. Speaking teacher should play the roles above in order to make the speaking class runs well.

The use of debate technique has been advocated in teaching speaking process. Typically, debate is very interested to be implemented to improve speaking skill. Students have a lot of opportunity to practice speaking and have active involvement in debate. However, they worked very cooperative and tried to defend their team, and they were more active to speak in classroom. Teaching speaking through debate can be enjoyable experience for both teacher and student. In fact, students can improve their speaking skill after being taught by debate technique.

Debate is a speaking situation in which opposite points of view are presented and argued. Debate is about real or simulated issues. The students' roles ensure that they have adequate shared knowledge about the issue and different opinions or interest to defend. At the end of activity, they may have to reach a concrete decision or put the issue to a vote.

Students' perceptions towards the use of Debate Technique refer to students' views, opinions, and beliefs in their speaking ability, and learning through debate.

References:

1. I.A. Karimov Kadrlar tayyorlash milliy dasturi. Toshkent 1997.
 2. Brown, H. D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. White Plains, New York: Pearson Education. (2007), p 30-35.
 3. Budesheim, T., & Lundquist, A. Consider the opposite: Opening minds through in-class debates on course-related controversies. Teaching of Psychology (2000). New York
-

SOME IDEAS ON MOTIVATING LEARNERS TO READ

Bazarbaeva Gulnaz – 4 year student, Karakalak State University

Tajieva Aliya – scientific advisor, NSPI

Today being able to speak a foreign language is a large benefit in the international world in which we are living, working and studying. English is an international language of today's world spoken by more than 1 billion people in dozens of countries. It is not only English people's language, but also people in the other countries such as European or Asian. It is used as an official language in some countries of Asia and Africa. Among these countries Uzbekistan also pays great attention to the study of English in secondary, vocational and higher education institutions. Since Uzbekistan gained its independence on August 31, 1991, assorted opportunities had been accomplished to learn foreign languages by our First President Islam Karimov. He signed a resolution "On measures to further improve the system of studying foreign languages" on 10 December, 2012. This decree was adopted to improve teaching foreign languages as it is the language of business, technology, sport, aviation and etc. By being multilingual speakers we can get in touch with other countries' people, work with them, study abroad as well as it helps to develop our motherland.

Our present qualification paper devoted to identifying the means of motivating students to read appears to be very topical issue in securing effective Teaching English in all educational institutions. Means of motivation is of vital role in acquiring academic success in teaching process, especially in learning Foreign Languages as English, German, and French.

This article paper is about identifying means of motivating students to read. Investigation was carried out on students of lyceums and schools. First diverse textbooks were analyzed and compared with the aim of finding importance of motivation in teaching reading and its types. Second students of lyceums were observed during the lessons with the purpose of comparing the students taught through different approaches. Thirdly teaching experiments were conducted in order to complete the research paper with solid conclusions attained from experiment outcomes.

While analyzing written sources we found out that motivation is considered one of the key factors that figure out the rate and success of foreign language attainment. It provides the main incentive to initiate learning a foreign language and later the determination to persevere and sustain the long and often difficult learning process. Without sufficient motivation, even individuals with the best of abilities cannot accomplish their goals. The students learn the reading skill by using miscellaneous ways of motivating them to read from the practical exercises. As teachers, we are always looking for ways of motivating students to love reading because without motivation there are no progress, no intention to learning something.

Researchers have identified a number of factors important to reading including self-concept and value of reading, choice; time spent talking about books, types of text available, and the use of incentives. Research confirms that student motivation is a key factor in successful reading. However, in order to effectively support reading motivation in the classroom, it is helpful to consider the research on reading motivation and engagement. Albert Bandura (1986) suggests that motivation is the result of an individual's self-efficacy related to a task. Bandura defines self-efficacy as the beliefs we have about ourselves that cause us to make choices, put forth effort, and persist in the face of difficulty. And for help in the classroom, Bandura notes that one of the most powerful sources of self-efficacy is mastery experience. Mastery experience occurs when a child evaluates his or her own competence after learning and believes their efforts have been successful. Mastery experiences increase confidence and willingness to try similar and more challenging tasks. In addition, studies have also found that social experiences play a powerful role in the

development of self-efficacy. The beliefs and behaviors held by teachers and peers are important in building the self-efficacy of all children in the classroom.

Students' self-concepts and the value they place on reading are critical to their success (Gambrell, Palmer, Coddling, and Mazzoni, 1996). Choice is widely acknowledged as a method for enhancing motivation. Allowing young children to make even a minimal task choice increased learning from the task and enhanced subsequent interest in the activity (Cordova & Lepper, 1996; Iyengar & Lepper, 1999). Worthy and McKool (1996) found that allowing students to make choices about their reading material increased the likelihood that they would engage more in reading. In addition, Guthrie and Wigfield (2000) suggest that providing genuine student choices increases effort and commitment to reading.

Many schools, teachers and parent organizations use rewards in their reading programs. (Fawson & Fawson, 1994). And though the use of such rewards continues to be debated, studies indicate that carefully selected rewards can support and not undermine reading motivation. Marinak and Gambrell (2008) found support for the reward proximity hypothesis (Gambrell, 1996). Specifically, students who were given a book (proximal reward) were more motivated to engage in subsequent reading than the students that received a token (less proximal reward).

Through the research findings we identified the means of motivation in teaching reading to students, types of motivation, its importance in learning process, methods and techniques for motivating learners. The overall results made us come to conclusion that the use of motivation tools in teaching reading skill will make the language learning process more effective, useful, reasonable, interactive and enhance students' aim of reading books.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Г. Боранбаева –Кафедры иностранных языков, НГПИ

Учителю немецкого языка необходимо постоянно искать новые подходы в преподавании, которые активизировали бы мыслительную деятельность обучающихся, позволили бы сделать учебный процесс качественным, эффективным и привлекательным. Использование игр на уроке поможет решить эту проблему.

Игры при изучении иностранного языка имеют большое значение для личности обучающегося.

Какое значение имеют игры для занятия?

- Язык изучают не для далекого будущего, а для непосредственного применения в различных взаимосвязях. Учитель освобождается от необходимости постоянно исправлять ошибки. Меняются роли и функции учителя и учеников.

- В группах, где дети разных способностей, игры выполняют компенсаторную функцию и производят дифференцированную работу, так как слабые ученики тоже могут играть и упражняться в игре правила, но не обязаны показывать максимальный результат.

- Игры способствуют повышению мотивации к дальнейшим действиям в изучении иностранного языка и укрепляют позитивное отношение к предмету.

Игра – особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра всегда предполагает принятия решения – как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих. Но что касается детей, игра для них прежде всего, увлекательное занятие. Чувство «равноправия», атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий, предлагаемых условиями игры, – всё это создаёт учащимся благоприятную игровую атмосферу, что, безусловно, сказывается благотворно на результатах обучения.

Применение игры для развития навыков устной иноязычной речи – еще недостаточно изученная область педагогики. Не всякая игра (пусть самая живая и

интересная) подходит для этой цели. Поэтому выбор нужной игры – одна из первоклассных задач преподавателя иностранного языка. Этот выбор должен проводиться с учетом целенаправленности игры, возможности постепенного ее усложнения и лексического наполнения. Отобранные для занятия игры отличаются от обычных детских игр тем, что фактор воображения, фантазия ребенка, вымышленные ситуации отходят как бы на задний план, а доминантой становятся наблюдение и внимание. Учитывая специфику игры в процессе обучения детей иностранному языку, преподаватель руководит ходом игры и контролирует его.

Изучив различную литературу известных методистов, мы убедились, что использование игрового метода обучения способствует развитию познавательной активности учащихся в изучении языка. Игра делает процесс овладения иностранным языком радостным, творческим и коллективным. Ведь цель игрового метода обучения – способствовать развитию речевых навыков и умений. Возможность проявлять самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков характерные качества речевого умения – могут быть проявлены во время проведения игр.

Использование игровых приемов на изучаемом языке особенно актуально на начальном этапе обучения иностранным языкам. Игровые приемы создают благоприятный психологический климат при обучении иностранному языку. Благодаря игре снимается психологическая нагрузка учащихся, активизируется их речевая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка, тем самым она способствует более интенсивному и легкому запоминанию нового материала.

Нам представляется весьма перспективной идея использования учебных игр не только на начальных, но и на всех этапах обучения иностранному языку.

Следует, однако, подчеркнуть, что игры не могут заменить систематической учебы и интенсивной тренировки. Учитель должен применять их в меру, целесообразно и плавно, а так же помнить, что игра является лишь одним из различных средств обучения школьников иностранным языкам. Используя игры, нужно помнить:

1. Выбор формы игры должен быть педагогически и дидактически обоснован. Нужно всегда знать цель использования игры.
2. В игре должно быть задействовано как можно больше учащихся.
3. Игры должны соответствовать возрасту и языковым возможностям детей.
4. Игры служат развитию всех видов речевой деятельности и проводятся на иностранном языке.

Обучение с помощью игры – результат напряженных поисков и размышлений о том, как заставить учеников слушать на уроке, с помощью разных средств и методов зажечь в их глазах пылкий огонек жажды знаний. Обучение с помощью игры – это попытка учить светло, радостно, без принуждения и надрыва.

Литература:

1. Кругликов, В.Н.; Платонов, Е.В.; Шаранов, Ю.А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. СПб: Издательский центр «П-2», 2006.

2. Тарасова Н. А. Игра как способ освоения иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6.

3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Издательский центр «Просвещение», 1991.

ЧЕТ ТИЛИ БЎЙИЧА ДАРС ЖАРАЁНИНИНГ ТАҲЛИЛИ

Г.Койшыбаева-Чет тиллар кафедраси, НДПИ

Ҳар бир дарс ташкилий даврдан бошланади: бу даврда ўқувчилар синф хонаси, таълим воситалари дарсга таёрланади. Айниқса ўқувчини психологик жихатдан дарсга таёрлаш муҳим рол ўйнайди. Ўқувчилар аввалги дарс ёки танаффус бўлган бирор воқеа-ҳодиса таъсирида бўладилар. Шунинг учун ҳам ўқитувчи ўқувчиларни эътиборини, диққатини, ҳаёлини фикрий фаоллигини ўз дарсига буриши лозим. Одатда бу даврда кўйидаги усуллар кенг қўлланади, жумладан:

1. Ўқитувчи дарсга киради, синфни кўздан кечиради, бошқа иш билан банд бўлган ўқувчи ёки ўқитувчилар тайёр бўлганларига қадар уларни кузатган ҳолда кутиб туради, сўнгра саломлашади. Бу ўринда ўқитувчи синфнинг тозаллиги, доска латта, бўр каби вазифаларини дарсга тайёрлиги, ўқувчиларнинг кийимлари кўринишлари, бош кийимлари ечилганлиги ва бошқаларга қониққанидан сўнг саломлашса ва бу ҳар дарсда такрорланса, ушбу ўқитувчининг дарсига ўқувчиларнинг талаб даражасида таёргарлик кўришлари одат тўсига кириб қолади.

2. Маълум ўқувчининг шахсига тегмаган ҳолда танбеҳ бериш усули билан синфни, хонани дарсга таёрлаш ва жимликни таъминлаш мумкин.

3. Ўқувчиларни авалги тассуротларидан чалғитиш, улардан ички фаолликни таъминлаш мақсадида барча ўқувчилар биладиган ва ушбу дарсга алоқаси бўлган воқеани эслатиш мумкин.

4. Ўқувчилар диққат эътиборини жалб қилиш ниятида ўқитувчини ўзи намуна кўрсатиши, қоғозларини териши, стол олдида келиб териши, китоб дафтариини стол устига қўйиши ва ўқувчилардан ҳам бунга талаб қилиши мумкин.

Буларнинг ҳаммаси ўқитувчининг муомала маданиятига, ўқувчиларга бўлган самимий муносабатига ва унинг коллективдаги обрў эътиборига, қайфиятига, ўзини тутиш ва бир сўз билан айтганда педагогик маҳоратига боғлиқ.

Дарсни бошлашдан аввал эҳтиётсизлик билан қилинган ҳар қандай ҳаракат ёки айтилган сўз ўқувчиларни ранжитиш, дарсдаги психологик ҳолатни, вазиятни бузиши ва ўқувчилар руҳиятига салбий таъсир кўрсатиши мумкин.

Хонада ўқувчилар эътиборини тортадиган нарсаларни ўқитувчилар эътибордан четда сақлаши лозим. Шунинг учун ҳам янги дарсга тегишли бўлган кўргазмали қуроллар жадвал ва расмларни аввалдан илиб қўйиш тавсия қилинмайди. Шу билан бирга дарсдан аввал турли тадбирлар ҳақида хабар бериш ярамайди.

Ташкилий давр кўп вақт олмасликлари лозим. Педагогика бу давр учун бир неча секунддан бир неча минутгача вақт берилади. Бунга таъминлаш учун ўқитувчи аввалги дарсларида бунга кўп вақт ажратилиши лозим. Токи синфни дарсга тайёр туриши ўқитувчи ва ўқувчилар учун одат тусига кириб қолсин. «Тезроқ бўлинглар домла келяпти, яна танбеҳ эшитамиз» деган гапни ҳар бир ўқувчидан эшитиш мумкин. Бу кўпинча ўқитувчининг маҳорати: овози, саломлашиши, кайфияти, ўзининг тутиши, ташқи кўриниши, самимийлиги, юморга бойлиги билан белгиланади.

Тил муҳитини яратиш.

Чет тили дарсларида бошқа дарсларга қараганда бир босқич ортиқча ҳолатни, компонентни кузатиш мумкин.

Дарсни тил муҳитини яратишдан бошлаш бу компонентга тегишлидир.

Тил муҳитини турли усуллар билан яратиш мумкин. Улардан айримларини келтирамиз.

• Гуруҳ навбатчисини чет тилидаги ахборотини тинглаш: ўқувчиси, ой, кун, синфнинг дарсга тайёргарлиги, ўқувчиларнинг дарсда иштироки, об-ҳаво ҳақида ҳақида маълумот беради. Навбатчининг ахбороти дарсдан-дарсга мазмунан бойиши шаклан эса мураккаблашиб бориши лозим.

• Ўқувчиларни ўзаро сўзлашиши ҳам жуда яхша натижа беради. Ўқитувчини синфга кириб дарсни бошлагандан сўнг бир ўқувчини доска олдида чиқарди, у синфга бир саволлар беради. Унинг саволлари тугагач ўқувчилар ўз жойида туриб унга саволлар берадилар. Шундай қилиб 3-4 дақиқа давом этадиган ўқувчи-синф ва синф-ўқувчи сўзлашиши тил муҳитини ҳамда дарсда зарур бўлган иш шароитини яратади. Агар бундай суҳбатларни мунтазам янги мазмун билан тўлдириб бўлмаса ва мунтазам ўтказилмаса яхши натижа бермайди.

• Дарснинг бошланиши хилма-хил бўлиши учун, баъзан ўқитувчилар синфга кириши билан ўқувчиларга дафтарни очишни, санани ёзишни ва ўқитувчи доскага нима ёзса шуни ёзишни буюради. Ўқитувчи доскага олдинги дарсдан ўрганилган сўзлар ва ибораларни ўз ичига олган бир неча гап ёзади. Ушбу материал оғзаки ишланади.

• Бошқа ўқитувчиларни дарсни ўқувчиларга тўла тушунарли материал асосида тузилган ҳикоя билан бойлайдилар. Бу асосан тинглаш машқлари бўлиб, унинг материали қанчалик қизиқарли бўлса, ўқувчилар уни шунча қизиқиш билан эшитадилар.

• Кўпчилик муаллимлар талаффуз машқларидан бошлашни фойдали деб ҳисоблайдилар. Бундай машқлар бажариб ўқувчилар товушларни, товуш бирикмаларини назорат қилиш ниятида ўтилган дарс сўралади, ўқувчилар фаолияти билинади.

Адабиётлар:

1. Чет тилларини ўқитиш сифати ва самарадорлигини аниқлаш мониторингини юритиш бўйича йўриқнома ва саволнома. халқ таълими вазирлигининг 2013 йил 13 октябрьдаги 335 б сонли буйруғининг 2-илоvasи.

2. Нукус шаҳридаги №12 сонли ва Хўжайли туманидаги №72-сонли мактаблар ўтказилган тажриба синов материаллари. 2013 й. октябрь

BASLAWI'SH KLASSLARDA SHET TILIN ÚYRETIWDE OYI'NLARDAN PAYDALANI'W USI'LLARI'

A.Yu.Narshabaeva shet tiller kafedراسи' úlken oqi'ti'wshi'si'

J.Kuzdibaeva Mektepke shekem hám baslawi'sh tálim fakulteti talabasi'

Bilim beriw processin janlandi'ri'w, shet tili bilimin jetilistiriw, sabaqti'n emocionalli'q kórinisin artti'ri'w, oqi'wshi'lardi'n shet tiline qi'zi'gi'wshi'li'gi'n, sóylew qabiletin kúsheytiw maqsetinde oqi'ti'wshi' hár qi'yli' usi'llardan, oyi'nlardan paydalanadi'. Bul usi'llardi' oqi'ti'wshi'sabaq baslaw aldi'nda tayarli'q esabi'nda yamasa sabaq bari'si'nda qollanasa boladi'. Soni'n ushi'n shet tili sabaqi' barisi'nda oyi'nlardan paydalani'w nátiyjeli ta'sillerdin' biri boli'p tabil'adi. Kóplegen belgili pedagoglar shet tili sabaqi'nda oyi'nlardan paydalani'wdi'n nátiyjeli ekenligine itibar qaratqan.

Kishi mektep jasindaqi balalarga shet tilin úyreti w ushin olardi'n jasi'na itibar beriw, kóplegen jetiskenliklerge, nátiyelerge erisiw ushi'n jámiyettegi hár túrli salada shet tiline degen zarúrlikti esapqa ali'w qajet. Shet tilin úyreniwde oyi'nlardi'n áhmiyetli ekenligi erteden belgili. Shet tili sabaqi' dawami'nda balani'n jan-jaqlama rawajlani'wi', usi' processke oylaw qabiletin, yadi'n, qiyali'n, sezimin aktivlestiriwde shet tilin ózini'n túsiniqi

hám sóylew qabileti ushi'n pawdalaniw zárúr. Degen menen baslawi'sh klasslarda shet tili sabağı orta hám joqari klasslardan pariқ qı'lı'wı' tiyis. Sabaq dawami'nda oqıwshıǵa psixologiyalı'q tárepten de jandası'w kerek. 6-10 jas aralı'ǵı'sdaǵı' balalarǵa oyi'n túrleriniń tásiри joqari' ekenligi hám memizge belgili. Oyi'n, oyi'n túrleri shet tilin úyreniw ushi'n tábiǵiy sharayat jaratı'p beredi, muǵallım bul processti biykarlawı' múmkin emes.

Oyi'n túrleri shet tilin úyreniwshilerde olardıń oylaw qabiletin aktivlestiredi, sabaq processin tásirli hám qı'zi'qli' boli'wi'n támiynleydi, úyreniwshilerdi tolqı'nlandı'radi' hám tásirlendiredi. Bul tildi úyreniwdegi úlken jetiskenlik boli'p tabı'ladi'. Oyi'n nátiyjesinde qalay jumi's islew, ne narselerdi aytı'w, qalay jeńiske erisiw siyaqlı' sheshimlerdi qabi'llaw kónlikpesi qaliplesedi. Bul oqıwshı'da oylaw qabiletin kúsheytedi. Oyi'n metodi' balalardı'ń minez qulqı', tártibine jaqsı' tásir etedi.

Nemis psixologi' K.Gross oyi'n baslawi'sh klass oqi'wshilari' ushi'n tártip degen edi. Shet tilin úyreniwshilerge ishki yamasa si'rtqi' faktorlar tásir etpegeni menen mánisi jaǵı'nan oyi'n ómir mektebi boli'p tabı'ladi'. Oyi'n tásirinen balalarda ózlerin qorshaǵan ortalı'q penen hám hár túrli dástúrlar menen tani'siw imkanıyati'na iye boladı'. Bul metod eki máhálde yaǵni'y házirgi hám keler máhálde qollanı'lı'p balalarǵa quwani'sh baǵı'shlaydı' hám olardı'ń jeke shaxs (tulǵa) iretinde ósip rawajlanı'wi'a tásir etedi. Bunda ómirdegi hár túrli jaǵdaylar, ádetler, uqi'lı'lı'q, iykemlilik, shaxs ushi'n kelip shi'ǵı'wi', kásibiy hám dóretiwshilik tárepleri bekkemlenedi.

Shet tilin úyretiw ushi'n tek qana oyi'n metodi'nan paydalani'w ózi kemlik etedi. Bul metod balada qattı' tolqı'nlanı'wǵa, aqi'lı'y kúsh, sheshim qabi'llaw qabileti iye boli'wǵa tásir etedi.

Bunda máselelerdi sheshiw oqi'wshı'da oylaw qabiletin kúsheytedi. Bul metod i'ń paydali' tárepi sonda bala shet tilinde sóylewge háreket etedi. Bunnan biz oyi'n metodi' shet tilin úyreniwshiler ushi'n úlken múmkinshilikler jaratı'p beredi degen juwmaqqa kelemiz.

Sabaq dawami'nda oyi'n túrlerinen paydalani'w oqi'wshı'lı'q processtiń mazmunlı' hám si'patlı' boli'wi'na tásir etedi. Shet tili sabağı'nda oyi'n metodi sol tildegi qari'm-qatnastı' shólkemlestirip qoymastan, bir-birine degen baylanı'sti' da jaqı'nlastı'radi'. Oyi'n balada aqi'lı'y hám erk belsendiligin arttı'radi'. Qi'yi'n jáne qı'zi'qli' sabaq bir waqi'tti'ń ózinde itibardı' bir herge jámlew, zdtı' shi'ni'qti'ri'w hám tilde rawajlandı'ri'wdi' támiynleydi. Oyi'n shi'ni'ǵı'wlari' hátteki úlgerimi tómén oqi'wshı'lardı'ń qatnası'na da jaqsı' tásir kórsetedi.

Oqi'tı'wdi'ń hár túrli basqı'shi'nda shet tili sabağı' payı'ti'nda oyi'n metodi'nan paydalani'w shet tilin úyreniwge paydasi'n tiygizip qoymastan, ol úyreniwshige onnanda joqari' basqı'shqa kóteriliw, psixologiyalı'q rawajlanı'wdi'ń eń biyik shoqqı'si'na kóteriliwge járdemin tiygizedi.

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ПОМОЩЬЮ ИНОСТРАННЫХ ПЕСЕН И МУЗЫКИ

*А.Н. Садуллаева – ассистент-преподаватель НГПИ имени Ажинияза
Н. Тангирбергенова – студентка 4 курса факультета иностранных языков НГПИ*

В настоящее время изучение иностранных языков является неотъемлемым компонентом образования. Знание иностранных языков существенно облегчает возможность дальнейшего образования за границей и трудоустройства. Поэтому в обучении иностранным языкам используются всевозможные методики, которые облегчают и ускоряют изучение языка. Многие из них оказывают интенсивное эмоциональное воздействие на обучаемых. Используются различные творения,

созданные носителями языка (литература, музыка, живопись, кинематография).

Для того чтобы внести в процесс обучения разнообразие и развлекательный момент, во многих учебных курсах используется оригинальный или специально созданный для учебных целей музыкальный и песенный материал. Однако традиционные формы работы с песнями и стихами в обучении иностранному языку в основном сводятся к прослушиванию, чтению и переводу, заучиванию и воспроизведению их наизусть. На наш взгляд, такой формы работы недостаточно для полноценного использования возможностей воздействия песен на обучающихся.

В последние годы начали развиваться новые подходы к работе с аутентичными стихотворениями и песнями.

Использование песен с целью усвоения нового лексико-грамматического материала предполагает последовательную работу в течение серии уроков.

Темами для дискуссий и бесед может стать содержание современных, популярных среди молодежи песен. Конечно, они должны быть интересны по содержанию, иначе у учащихся не возникнет стимула, мотивации к высказыванию своего мнения, обсуждению и последующему исполнению песни.

Лексико-грамматический материал песен целесообразно вводить с некоторым опережением программы с той целью, чтобы при введении нового материала учащиеся легко узнавали его. Это существенно облегчит введение, закрепление и использование лексико-грамматического материала песен в соответствующих речевых ситуациях.

Методика использования каждой песни предусматривает предварительное введение, активизацию и закрепление лексико-грамматического материала используемых песен.

Особая методическая ценность речевого образца состоит в том, что в нем органично сливаются различные аспекты языка в готовое для употребления речевое целое. У учащихся не возникает необходимости конструировать его на основе перевода с родного языка, что в большинстве случаев является ошибочным в силу различий в языковом оформлении одной и той же мысли в родном и иностранном языках. Описываемые речевые образцы в большом количестве встречаются в аутентичных и учебных песнях [1; 257].

Это значит, что, используя песни и работу с ними на уроках иностранного языка, можно добиться многократного повторения речевых образцов, и как следствие, эффективного произвольного запоминания, то есть доведения грамматического или лексического навыка до автоматизма.

Пассов определяет лексический навык как синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно ее замыслу и правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности. Традиционная стратегия обучения иноязычной лексике предполагает две основные стадии работы: семантизация лексических единиц и их автоматизация [2; 68].

Использование песен на уроке предполагает прохождение обеих стадий в более короткие сроки, так как в стадии семантизации у обучающихся ситуативная соотнесенность усваивается вместе со словом, а не придается ему, а также возникает ассоциативная связь слова с кругом других слов.

Н.И. Гез считает, что методически неоправданы три тенденции в решении проблемы взаимоотношения грамматического и лексического аспектов в комплексе

при организации материала:

- 1) недооценка важности комплексной организации языкового материала (лексика и грамматика изучаются отдельно друг от друга);
- 2) игнорирование особенностей грамматического и лексического аспектов языка при комплексном их изучении;
- 3) ориентация на какой-либо один (грамматический или лексический) аспект языка при формальном соблюдении комплекса [3;373].

Мы полагаем, что применение песенного материала в процессе обучения иностранному языку является оптимальным дополнением к основным видам работ по формированию грамматических и лексических навыков.

По нашему мнению, наибольший эффект при использовании музыки для развития умений иноязычного общения может быть достигнут только в условиях регулярного комплексного использования музыкальной наглядности и разнообразия упражнений.

ЛИТЕРАТУРА:

4. Орлова Н.Ф. Совершенствование устной речи студентов старших курсов с использованием музыкальной направленности. – М.: Просвещение, 1991. - 370 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. Яз., 1982. – 276 с.
6. Н.И. Гез, Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. – М., 1982. – 373 с.

ЧЕТ ТИЛИНИ ЎРГАНИШ ЮЗАСИДАН ДАРС ТАШКИЛ ЭТИШ МАЗМУНИ

А.Киясова - Чет тиллар кафедраси ўқитувчиси, НДПИ

Мактабларда чет тилини ўрганиш юзасидан қўйидагича дарс режасини тузиш мақсадга мувофиқ деб ҳисоблаймиз: **Чет тили дарсининг мақсади** - чет тили дарсида тасаввур қилинган натижа: ўқувчиларни чет тилидан муомала воситаси сифатида фойдаланишга ўргатиш. **Дарс режаси** - дарс жараёнида олиб бориладиган, бажариладиган ишларнинг умумий мазмуни.

Ташкилий дарс - синфни ва ўқувчиларни дарсга таёрлаш, бу даврда ўқувчилар синф хонаси, таълим воситалари, дарсга таёрланади. **Фаолият** – кишининг маълум мақсад билан бошқарилиб турадиган ички ва ташқи фаоллиги. **Машқ**- чет тилида бажариладиган ўқув амали, таркиби талаб ва материал қисмлардан иборат ўқув борлиги. **Дарс материали** - дарсда ўрганилиши лозим бўлган лексик, грамматик ва фонетик билимлар мажмуаси. **Дарс:** Ўқув юртларида илм, билим, маълумот олиш ва бериш мақсадида ўтиладиган машғулот, сабоқ ёки дарс деб юритиладиган дарс ўргатиш жараёнидир. Дарс мактабда ўқув ишларини ташкил этишнинг асосий шакли ҳисобланади. Дарс бир хил таркибдаги ўқувчилар билан қатъий жадвал асосида маълум дидактик мақсадни амалга ошириш жараёнидир.

Дарс фақат гина ўқитувчининг ташкилий педагогик ҳаракати бўлмай, балки, таълим олувчи ва таълим берувчининг икки тамонлама фаолиятидир.

Шунинг учун ҳам дарс назариясини ҳал қилишда бир томондан нутқ назарияси, иккинчи томондан эса педагогика ва лингвистика фанларида олиб бориладиган тадқиқот натижаларини ҳисобга олиш зарур.

Чет тили дарсининг хусусиятлари: Чет тили дарсининг бошқа фан дарсларидан сифат жиҳатидан фарқ қилиниши тамомила табиийдир, шунинг учун чет тили фани ўзига хос хусусиятга эга. Бу хусусиятларни чет тилини ўқув фани сифатида таҳлил қилиш асосидагина аниқлаш мумкин.

Чет тили дарсларининг мақсади ўқувчиларнинг тилда муомила воситаси сифатида фойдаланишга ўргатишдир.

Дарс режаси:

Дарс режаси календар-тематик режа асосида тузилади.

Дарснинг режа конспектини тузишда қўйидаги омилларни ҳисобга олиш зарур.

1. Чет тили дарсида нутқий кўникмалар шакллантирилади ва малакалар ривожлантирилади.
2. Дарснинг мазмуни сифатида қатъий кетма-кетлик асосида бажариладиган машқлар комплекси хизмат қилади.
3. Дарс жараёнида амалий, умумтаълим, тарбиявий ва ривожлантирувчи мақсадлар муомала жараёнида амалга оширилади.
4. Дарсни режалаштириш жараёнида ўқувчиларнинг ёш хусусияти ҳисобга олинади.
5. Ҳар бир дарснинг вазифаси бошқа дарсларга боғланган ҳолда дарслар қаторида белгиланади.
6. Тил материали комплекс равишда тақдим қилинади.
7. Нутқ фаолиятининг ҳар бир тури учун мавжуд машқлар комплексидан фойдаланилади.
8. Нутқий практика табиий муомила шароитига яқинлаштирилади, яъни муомилага йўналтирилади. Мотивлаштирилади ва вазиятга мослаштирилади.
9. Ўқитувчининг фаолияти ўқувчида қизиқиш уйғотишда ва уларни интиштиришга қаратилади.
10. Ҳар бир дарсда такрорлаш учун материалдан фойданилади.
11. Дарснинг самарадорлиги ўқувчиларнинг нутқий фаоллиги билан белгиланади.
12. дарсда ўқувчилар билим, кўникма ва малакаларни мунтазам назорат қилиб борилади.
13. Дарснинг мазмуни ўқувчиларни уйда мустақил иш бажаришга таёрлайди.
14. Дарс чет тилида ўқувчилар учун тушунарли тарзда олиб борилади.
15. Чет тили дарси дарслар тизмининг таркибий қисми ҳисобланиб, ҳар бир дарсда асосий эътибор нутқ фаолиятининг турларида маълум тил материаллини ўзлаштириб олишга қаратилади.

Дарс турлари: Методикада чет тили дарсларини икки турга бўлиш қабул қилинган. Дарснинг биринчи турида ўқувчининг фаолияти тил материалидан фойдаланишга оид кўникмаларини шакллантириш ва малакаларини ривожлантиришга қаратилади. Бундай дарсларда:

а) янги материал билан таништириш.

б) янги материални қўллашга ўргатиш асосий ўринни эгаллайди.

Иккинчи тур дарсларида ўқувчилар нутқ фаолиятининг турларида муоамала қиладилар. Натижада нутқ фаолияти турларида бир ёки барча турлари бир бири билан боғлиқ ҳолда ривожлантирилади.

Дарснинг мақсади: Ҳар бир дарсда ўқувчиларнинг билимларини ўзлаштиришга ва ўз билимларини амалда қўллай оладиган бўлишларига эришилиши, уларда ижодий фаолият кўникмаси ҳосил қилиш ва шахс фазилатларини тарбиялаб бериш мақсади қўйилади. Ҳар бир дарсда таълимнинг умумий мақсади тўлдирилади ушбу мақсад учун хизмат қилади.

Методик адабиётда чет тили дарсининг мақсади икки хил талқин қилинишини кузатиш мумкин.

1. Тил материалини тақдим қилиш мумкин.

2. Нутқ кўникма ва малакаларни шакллантириш ва ривожлтириш.

Тил материалини ўзлаштириш ўқувчиларни оғзаки ва ёзма нутқини ўстириш учун насос бўлиб хизмат қилгандагина, дарс, нутқ фаолияти кўникмаси ва малакаларни ҳосил қилиш ва ривожлантиришнинг босқичи сифатида аҳамият касб этади.

Адабиётлар:

1. Кадрлар тайёрлаш миллий дастури. Т., 1997 й.

2. Чет тилларини ўқитилишининг доимий мониторингини олиб бориш тўғрисида халқ таълими вазирлигининг 2013 йил 13 октябрьдаги 335 б сонли буйруғи.

3-СЕКЦИЯ **КАДРЛАР ТАЯРЛАЎДЫҢ СЫПАТЫН АРТТЫРЫҰДА ШЕТ** **ТИЛЛЕРИНИҢ ӘХИМИЙЕТИ**

АНГЛИЙСКИЙ ФОЛЬКЛОР НА РУССКОМ И КАРАКАЛПАКСКОМ **ЯЗЫКАХ**

А.Авезимбетова- НГПИ, кафедра английского языка и литературы

А.Мухаммадияров– факультет иностранных языков, студент 1 курса

Вопросы теории и практики перевода художественной литературы были и остаются актуальными в настоящее время в преподавании английского языка. В преподавании иностранных языков большое внимание уделяется художественному переводу. В Национальной программе по подготовке кадров акцентируется необходимость внедрения в сознание учащейся молодёжи национальной культуры, активизации интереса к ней- с апелляцией к эмоциональному, познавательному, интеллектуально-творческому и коммуникативному потенциалу обучающихся [1, 2].

Английский фольклор для детей прославился своими малыми формами: песенками, потешками, небылицами, считалками. Эта часть фольклора, как указывает О.А.Капица, перешла в книгу для детей в Англии значительно раньше чем в других странах.[2, 50]. Самыми старыми и своеобразными творениями, адресованным детям, были песенки, известные под названием «Детские стихи» или «Песни Матушки Гусыни» (Mother Goose Rhymes) Никто не знает, когда они возникли, неизвестны и имена их творцов. Ясно только, что первоначально они не предназначались для детей. Само название «Матушка Гусыня» пошло от сборника Джона Ньюбери, изданного между 1760 и 1765 годами и включавшего 52 стихотворения. Книга имела большой успех и с тех пор сборники детского фольклора стали выходить в стране один за другим.

Причём каждый издатель дополнял первое собрание песенок все новыми и новыми произведениями народного творчества. Некоторым из них - двести лет, а есть и еще старше: например, стихотворению о трех котятках, потерявших перчатки не менее четырех веков; шутка о мудрецах из Готема считалась уже достаточно почтенной в XVI веке.

Three wise men of Gotham Три мудреца

Three wise men of Gotham Три мудреца в одном тазу

Went to sea in a bowl Пустились по морю в грозу
If the bowl had been stronger Будь попрочнее старый таз
My song had been longer Длиннее был бы мой рассказ

«Матушка Гусыня» впервые появилась во Франции в 1650 году, а в 1697 году Шарль Перро впервые опубликовал обработанные им народные сказки под названием «Сказки Матушки Гусыни». Эти сказки были переведены на английский язык в 1729 году. Некоторые исследователи ведут происхождение «Матушки Гусыни» от героини старофранцузских фавль, обладательницы гусиных лап. А братья Гримм связывают это имя с французской легендой о Берте с гусиными лапами. К.И.Чуковский в книге «От двух до пяти» пишет о многовековом отборе, который прошла русская детская песня и замечает: «Точно таким же путем возникла и та великая книга, которая у англичан называется «Старуха Гусыня»... Стишки эти просеивались через тысячи сит, прежде чем из них образовался единственный всенародный песенник, без которого немислимы детские годы английских, шотландских, австралийских, канадских детей». Песни и стихи из книги «Песни Матушки Гусыни» богаты по содержанию и форме, они легко заучиваются наизусть детьми. Писательница Демурова высоко оценивает значение книги «Песни Матушки Гусыни», «Многие поколения англичан, а позднее и американцев воспитывались на этих стихах: традиции детского фольклора и в наши дни необычайно сильны- они одухотворяют и пронизывают неповторимым юмором творчество любимых поэтов Англии и США» [3, 327]. Преподавателям английского языка предоставляются все условия и возможности использовать различные методы и способы для заучивания стихов и песен с применением современных информационных технологий.

Литературы:

1. Национальная Программа по подготовке кадров. Ташкент, 1997.
2. Демурова А. Хрестоматия по английской и американской детской литературе. Москва-Ленинград, 1965.
3. Капица О. Обзор некоторых трудов по детскому фольклору на английском языке. В книге «Детский быт и фольклор», Ленинград, 1960.

THE ANIMATED IDIOMS EXPRESSING HUMAN BEING AS PERSONALITY

А.Авезимбетова-НГПИИ, кафедра английского языка и литературы

А.Мухаммадияров – студент факультета иностранных языков

It's known that English phraseology presents formidable difficulties both for students of the language and for translators. Parasitological set expressions are often both figurative and diverse in stylistic colouring. Phrase logical units or idioms structurally separable with completely or hilly transferred meanings.

So idioms are much more complex in structure, they have a broad stylistic range, and admit of more complex occasional changes. Language as a living thing grows and changes. Present day English is also growing and changing. The general tendencies of present –day English are towards more idiomatic usage.

Educated writers and readers of English are becoming more flexible and tolerant about what is considered to be correct or acceptable usage. The attitude of users of the language towards style is also becoming more flexible.

Words which were considered to be slang in the past may be more acceptable in present –day English, they may now be considered to be colloquial or informal. Studies of idioms in the way of consistorian them into the theatrical groups

was suggested by A. I. Alechina [1. p 27] for the first time in 1982.

She divided the idioms into ten main groups and presented them in them in the examples taken from the literary of the English language. Following the idioms of A. V. Alechina, we in our turn, decided to present just the animated idioms of the English language and supply them with the examples from the literary texts. The details of presentation the work are mentioned in the introductions. We just use the very necessary in our research ideas on the idioms. But we must mention here, that the term “idioms, idiomatic” were used by American scientist Ch. Hockett, as “lexical and syntactical units the structure of which couldn’t be explained”.

The original conception of idioms were given by W.Chafe who considered the idioms to be the most important in the language usage and who was sure that they (idioms) should be studied and supplied with explanation.

F. Householder finds idioms to be the main and elementary language units. U.Veinreich defines the idioms as the compound expressions which meanings couldn’t be explained without the definition of their components. As for us, we define the idioms as the units of the thematically groups and our analysis of them are based on the examples of the just animated ones, which are presented in our research in comparison with the person’s character, behaviour, and in one word, with the person being. The thematical group of idioms connected with the human as personality being consists of the following variants, we have picked out from the dictionaries.

1. top dog → victor, master;
2. cock of the walk → an important person;
3. old bird → a wise person;
4. lucky dog → happy and full of fun;
5. gay dog → have good fortune;
6. a bull in a china shop → person who is
7. lame duck → helpless person
8. cross as a bear → with a sore head

Most of these idioms can be quickly guessed by their animated image sketch, because in nature all animals have their specific characteristics. And the correct use of idiomatic English should be the aim of every learner.

And for the purpose of helping the learner we’ve collected and selected the animated idioms into the thematical groups.

References:

1. Ale china. A.I.-Idiomatic English. Moscow, 1982.
2. Arnold I.V. –Stylistic of Modern English. Moscow, 1982.
3. Arkhangelskii V.L.-Phrase logical Pharisees of Modern Russian language. Moscow, 1982.

COMMUNICATIVE TYPES OF SENTENCES IN TEACHING PROCESS

A.Avezimbetova – English language and literature department, NSPI

S.Asanova-Foreign languages faculty, 2nd year student

Today in the Republic of Uzbekistan a great attention is paid the education of young generation. As our first President I.Karimov said: “The main objective of all our reforms in the field of education is individual. Therefore the task of education, the task of national renaissance will remain the prerogative of the state and constitute a majority. For this, the power of foreign languages also must work in new generation mind” [1: 9].

The sentence is a communicative unit; therefore the primary classification of sentences must be based on the communicative principle. This principle is formulated in traditional grammar as the "purpose of communication". The purpose of communication, by definition, refers to the sentence as a whole, and the structural features connected with the expression of this sentential function belong to the fundamental, constitutive qualities of the sentence as a lingual unit. In accord with the purpose of communication three cardinal sentence-types have long been recognized in linguistic tradition: first, the declarative sentence; second, the imperative (inductive) sentence; third, the interrogative sentence. These communicative sentence-types stand in strict opposition to one another, and their inner properties of form and meaning are immediately correlated with the corresponding features of the listener's responses [2. p. 30].

Thus, the declarative sentence expresses a statement, either affirmative or negative, and as such stands in systemic syntagmatic correlation with the listener's responding signals of attention, of appraisal (including agreement or disagreement), of fellow-feeling. Examples: "I think," he said, "that Mr. Desert should be asked to give us his reasons for publishing that poem." — "Hear, hear!" said the K. C. "We live very quietly here, indeed we do; my niece here will tell you the same." — "Oh, come, I'm not such a fool as that," answered the squire. (J. Steinbeck)

The imperative sentence expresses inducement, either affirmative or negative. That is, it urges the listener, in the form of request or command, to perform or not to perform a certain action. As such, the imperative sentence is situationally connected with the corresponding "action response" (Ch. Fries), and lingually is systemically correlated with a verbal response showing that the inducement is either complied with, or else rejected.

Examples: "Let's go and sit down up there, Dinny." — "Very well".

"Then marry me." — "Really, Alan, I never met anyone with so few ideas".

"Send him back!" he said again. — "Nonsense, old chap". (J. Steinbeck)

Since the communicative purpose of the imperative sentence is to make the listener act as requested, silence on the part of the latter (when the request is fulfilled), strictly speaking, is also linguistically relevant. This gap in speech, which situationally is filled in by the listener's action, is set off in literary narration by special comments and descriptions. The interrogative sentence expresses a question, i.e. a request for information wanted by the speaker from the listener. By virtue of this communicative purpose, the interrogative sentence is naturally connected with an answer, forming together with it a question-answer dialogue unity.

Examples: "What do you suggest I should do, then?" said Mary helplessly. — "If I were you I should play a waiting game," he replied. (J. Steinbeck)

Naturally, in the process of actual communication the interrogative communicative purpose, like any other communicative task, may sporadically not be fulfilled. In case it is not fulfilled, the question-answer unity proves to be broken; instead of a needed answer the speaker is faced by silence on the part of the listener, or else he receives the latter's verbal rejection to answer.

Alongside of the described "communicative" utterances, i.e. utterances directed to a definite listener, another, minor type of utterances were recognized as not directed to any listener but, as Ch. Fries puts it, "characteristic of situations such as surprise, sudden pain, disgust, anger, laughter, sorrow".

E.g.: Oh, oh! Goodness! My God! Darn! Gosh! (J. Steinbeck)

Such and like interjectional units were classed by Ch. Fries as "noncommunicative" utterances.

Observing the given classification, it is not difficult to see that, far from refuting or discarding the traditional classification of sentences built up on the principle of the "purpose of communication", it rather confirms and specifies it. Indeed, the very purpose of communication inherent in the addressing sentence is reflected in the listener's response. The second and third groups of Ch. Fries's "communicative" sentences-utterances are just identical imperative and declarative types both by the employed names and definition. As for the first group, it is essentially heterogeneous, which is recognised by the investigator himself, who distinguishes in its composition three communicatively different subgroups.

One of these ("C") is constituted by "questions", i.e. classical interrogative sentences. The other two, viz. greetings ("A") and calls ("B"), are syntactically not cardinal, but, rather, minor intermediary types, making up the periphery of declarative sentences (greetings — statements of conventional goodwill at meeting and parting) and imperative sentences (calls — requests for attention). As regards "non-communicative" utterances — interjectional units, they are devoid of any immediately expressed intellective semantics, which excludes them from the general category of sentence as such.

Thus, the undertaken analysis should, in point of fact, be looked upon as an actual application of the notions of communicative sentence-types to the study of oral speech, resulting in further specifications and development of these notions.

References:

1. Karimov I. A. Harmoniously Developed Generation is the Basis of Progress of Uzbekistan. Tashkent, 1998., P.9.
2. Hockett Ch. A. A Course in Modern Linguistics. -N.Y., 1958
3. Ilyish B.A. The Structure of Modern English. M. – L., 1965
4. Kelly B. An Advanced English Course for Foreign Students. Longmans., 1967

К ПРОБЛЕМЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ РЕАЛЬНОГО РОДА С МЕСТОИМЕННОЙ СООТНЕСЕННОСТЬЮ (МС) В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.

А.Т.Байниязов, Г.Ж.Бабаназарова- Каракалпакский государственный университет

Одним из основных средств языковой выражения различий биологического рода является местоименная соотнесенность (МС). Лексико-семантическая основа категории реального рода выявляется не только в лексических, морфолого-словообразовательных и синтаксических способах, она может обозначаться анафорическим употреблением личных и притяжательных местоимений, функционирование данных местоимений в роли замещения существительных осуществляется посредством их семантического значения. Личные и притяжательные местоимения *he, she, his, her* замещающие производные, сложные существительные, определяют их семантические основы, обозначают реальный род живых предметов.

Указанные местоимения 3-го лица неопределенный, в них лишь мыслится соотнесенность с одним из разрядов существительного, они призваны восполнять семантику слова теми значениями, которые выражены в них, например, одушевленность, лицо и пол.

При анафорической связи местоимений существительные или заменяемые или слова по отношению к местоимению могут быть антецедентов. Например:

Tell the boy that he must do his homework. Tell the girl that she must do her homework.

В данном примере антецедентом МС являются существительные *the boy, the girl*. Не обладая непосредственной предметной отнесенностью, личные местоимения 3-го лица характеризуются той общностью и релятивностью значения, которые и позволяют нам отнести каждое из местоимений к отдельному предмету,

обладающему данными признаками, пола. При этом класс местоимений последовательно обретает бинарную структуру.

На наш взгляд такой вид функционирования местоимений называется одним из синтаксических средств обозначения реального рода в современном английском языке.

Оговорим то, что функционирования местоимений с целью обозначения реального рода включает в себя только соотнесенность живых предметов, т.е. по реальному роду классифицируются не собственно.

Местоименная соотнесенность охватывает любые единицы языковых уровней, лексических, словообразовательных и в том числе синтаксических. Все существительные, имеющие определенные формы обозначения естественных родовых значений, способны к местоименной соотнесенности.

Более того, особая родоразличающая роль личных и притяжательных местоимений ярко отличается при замене существительных, не имеющих семы реального рода, типа: a doctor, a friend, a student.

В английском языке можно выделить два типа местоименной соотнесенности. Первый тип МС охватывает те существительные, которые не имеют семы биологического различия и относятся к обоим полам. Второй тип МС охватывает существительные, обозначающие лица мужского или женского пола.

Литература:

1. Arnold I. The English Word. M., 1986
2. Смирницкий А.И. Морфология английского языка. М., 1959
3. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., 1957.

ОСОБЕННОСТИ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ И КАРАКАЛПАКСКОМ ЯЗЫКАХ

Н.П.Бабаниязова- НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Говоря «о межъязыковой универсальности» некоторых частей речи многие ученые языковеды рассматривали этот общелингвистический фактор во многом как синтаксические функции лексических единиц и уделяя внимание на их морфологические структуры а также, как будто признаваясь о ненамеренности от своих высказанных точек зрения, и предупреждают «о недостаточности прежних мнений»[1.3] и поставят «на первое место проблему разъяснения соотносительности морфологических категорий»[2.48].

Модальные глаголы в английском языке представляются нижеследующими: can, may, should, ought, need, shall. Они не имеют:

А) полного самостоятельного значения и употребляются в сочетаний с инфинитивом смыслового глагола без частицы «to» (кроме ought);

Б) неличных форм (инфинитива, причастия, герундия);

В) не оканчиваются на -s в 3-ем лице единственного числа настоящего времени (she must be somewhere here);

Г) не имеют форм прошедшего времени, кроме can, (could), may (might);

Д) аналитических форм (будущего времени, продолженной и перфектной форм и форма страдательного залога);

Е) вопросительная и отрицательная формы образуются без вспомогательного глагола:

1. They cannot pass the check-point without passport
2. May I ask why have you chosen that one?
1. Olar tekseriw punktinen passportsiz o'te almaydi
2. Nege tap sol birewin tan'lap alg'anin'izdi bilsem bola ma?

Отрицательная форма, как правило, пишется слитно- can+not=cannot.

В каракалпакском языке к выше приведенным модальным глаголам совпадают aliw (can); boliw (may); kerek, tiyis, lazim, da'rkar (must); za'ru'r, tiyis (should); kerek, tiyis, lazim, da'rkar, bolsa kerek, shig'ar (ought); za'ru'r boliw, muta'j boliw, kerek boliw (need); shart, za'ru'r, lazim, bolmaydi (shall)

Эти модальные глаголы в каракалпакском языке в отличие от своих английских однозначных эквивалентов, имеют все временные формы и морфологически маркированные окончания, для каждого лица.

Примеры:

Singular Plural

1. Men o'te alaman. I can pass. We can pass. Bizler o'te alamiz

2. Sen o'te alas an. You can pass. You can pass. Sizler o'te alasizlar

3. Ol o'te aladi. He, she, it can pass. They can pass. Olar o'te aladi.

«Boliw»-«May» в значений «быть разрешенным»

1. Men(mag'an) sorawima boladi. Bizler sorasaq boladi

I may ask We may ask

2. Sizin' sorawin'izg'a boladi. Sizler sorasan'iz boladi

You may ask You may ask

3. Onin' sorawina boladi Olar sorasa boladi.

He, she, it may ask They can ask.

Все таки, вопрос модальных глаголов в каракалпакском языке частично остаётся все еще не решенным. В некоторых трудах по морфологии модальные глаголы согласно некоторым авторам отнесены к компонентным модальным словам, которые рассматриваются как отдельная часть речи.

[3. 326,327, 331]. Там частично приведены нижеследующие примеры:

«Sovхозda onin' familiyasin' heshkim bilmesek kerek» (T. Qayipbergenov)

Nobody in the state farm perhaps, must not know his surname.

«Men taza adamman, siz sezgen kemshiliklerdi boldirmawim kerek »

(T. Qayipbergenov). I am a newcomer here, I mustn't make such mistakes that you have noticed now. «Ol ushin bir na'nsege tusiniw lazim» (T. Qayipbergenov)

For that one must understand what's the matter.

На наш взгляд в этих примерах подчеркнутые глагольные сочетания подтверждают структуру M.V+INV (модальный глагол+ инфинитив смыслового глагола в обеих языках, а не иначе).

И так, чтобы полностью проанализировать этот обширный класс слов по всем аспектам нам, как специалистам приходится не останавливаться таким сжатым возделыванием начатого нами исследования, поэтому мы перед собой поставили задачу тщательно в сопоставительном порядке открывать все лексико-семантические, лексико-грамматические качества в этих двух языках разных систем, как бы они ни стали сложными.

Литература:

1. Greenberg J. Current trends in Linguistics 1966.
2. Jacobson R. Shifters, verbal categories in English. ИЯШ/FLS 1974#3
3. Хазирги каракалпак адабий тилинин грамматикасы. Нокис «Билим» 1994.

ВЫРАЖЕНИЕ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ НАРЕЧИЯМИ

С.Т.Байниязова-НГПИ, кафедра иностранных языков

В связи с повышением роль изучения иностранных языков назрела необходимость более углубленного их изучения . Но как известно , овладение грамматическим строем иностранного языка в частности немецкого , представляет для учащихся

национальных школ определенные трудности. Это объясняется тем что учащиеся сталкиваются с совершенно другими нежели в родном языке грамматическими явлениями, а кроме того и тем что в настоящее время проявляется широкий интерес к проблемам сопоставительно - типологического изучения разнотипных языков .

На важность сопоставительного изучения языков указывали многие учёные , в том числе и академик Л. В. Щерба . Он писал: ” Сопоставление одного языка с другим на почве сравнений , как одна и та же мысль в разных языках по разному выражена и делает человека внимательнее к тонким нюансам мысли и чувства ”[1]

В настоящее время сопоставительное изучение языков превратилось в одну из важных отраслей лингвистики ,объектом которой является не только лингвистическая типология , но и общая структура языка .

Во всех языках , в том числе сопоставительном немецком и в каракалпакском языках широко употребляются темпоральные отношения . Они выражаются разными способами , а именно – разными частями речи .

И в немецком и в каракалпакском языках имеется ряд наречий ,которые выражают темпоральное отношение . К числу таких наречий относятся в немецком языке heute , morgen , früh , spät , jetzt , sofort , abends , morgens .

Ниже приведём примеры :

Und wenn Sie morgen Madame Henriette , sagen wir Nizza , begegnen wurden . [E. Petrus.Euer Heim ist meine Burg .]Jetzt schämt sich Adam nicht . Jetzt verstehe ich gar nicht mehr Keuchte der Wolf fassungslos . [die Patrioten .]Heute haben wir Deutsche zu Besuch .[E. Petrus.Euer Heim ist meine Burg .]

В каракалпакском языке наречие : хэзир , бугин , ертең , кеше , алдын , бурын и.п. выражают длительное отношение .

Хэзир тутигин жаздырған шырағым бир қалипте жанғандай бир қалипте урып тур .[Ж. Аймурзаев , Қызкеткен]

Бугин кеште еки трактор менен қослар жаңа жерге алып келинсин. [Ж.Аймурзаев Қызкеткен] Кеше шаңқай түсте Елмурат Ғаний палуан топарының қосынан өтті .Бурынғы өткен заманда бир бай болыпты .[Карл Райхел. Кқ ертеклери]

Наши данные о сопоставлении предложений с наречиями немецком и каракалпакском языках показывают ,что немецким наречиям в основном соответствует наречия каракалпакского языка .

Немецкое наречие hier зависимости от содержания структуры речи может передвигаться: – бунда , усында hier - бул жерде , taglich - кун сайын хэр куни .Schon damals hatte Emilia Dukkart gedacht

Morgen beginnt für uns ein schweres gefährvolles Leben . [E. Petrus]

Выражение отношения темпоральности наречиями и характерны для немецкого языка также для каракалпакского . Анализ проведённых нами примеров взятых из немецкого и каракалпакского языков показывают , что в выражении значения темпоральности наречиями выявляется полное сходство нежели чем различие в этих языках .

Литература:

1. Щерба . Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.1964
2. Кунназаров .Е .Сопоставительный анализ сочетаемости переходных глаголов немецкого и каракалпакского языков . Изд.НГУ.Н.1980
- 3.Курбанбаев. А .Сопоставительная грамматика немецкого и каракалпакского языков (морфология) Н. 1989

DIFFERENT ASPECTS OF THE IDIOM

Kh. Dauletmuratova- English language and literature department, NSPI

K. Allambergenova-Foreign languages faculty, 2nd year student

An important fact which must be stressed is in the idioms are not only colloquial expressions as many linguists and people believe. Idioms appear in formal style and in slang. Jennifer Seidl discloses in his works that the idiom can appear in poetry or in the language of Shakespeare and the Bible. Under an idiom we understand “a number of words which, taken together, mean something different from the individual words of the idiom when they stand alone” [1].

The way in which the words are put together is often odd, illogical or even grammatically incorrect. These are the special features of some idioms. Other idioms are completely regular and logical in their grammar and vocabulary. Because of the special features of some idioms, we have to learn the idiom as a whole and we often cannot change any part of it. Modern English is very rich in idiomatic expressions. In fact, it is difficult to speak or write English without using idioms. An English native speaker is very often not aware that he is using an idiom; perhaps he does not even realize that an idiom which he uses is grammatically incorrect. A non-native learner makes the correct use of idiomatic English one of his main aims, and the fact that some idioms are illogical or grammatically incorrect causes him difficulty. Only careful study and exact learning will help him to use idioms correctly [2].

It is difficult to explain why a particular idiom has developed an unusual arrangement or choice of words. The idiom has been fixed by long usage as is sometimes seen from the vocabulary. For example, the idiom “to buy a pig in a poke” means “to buy smth which one has not inspected previously and which is worth less than one paid for it”. The word “poke” is an old word meaning “sack”. The word “poke” only appears in present-day English with this meaning in this idiom. Therefore, it is clear that the idiom has continued to be used long after the individual word.

There are many different sources of idioms. The most important thing about idioms is their meaning. If the source of an idiom is known, it is sometimes easier to imagine its meaning. Many idiomatic phrases come from the every-day life of the English people, from home life, for example to be born with a silver spoon in one’s mouth; to make a clean sweep of smth; to hit the nail on the head. There are many idioms which have to do with food and cooking: to eat humble pie, out of the frying-pan into the fire, to be in the soup. Agricultural life has given rise to: to go to seed, to put one’s hand to the plough, to lead someone up the garden path.

Nautical life and military life are the source of: when one’s ship comes home, to be in deep waters, to sail under false colors, to crosswords with someone, to flight a pitched battle, to fight a losing/ winning battle. Many idioms include parts of the body, animals and colors. For example: to keep someone at arm’s length (to avoid becoming too friendly with him); to do smth behind someone’s loach (to do it without his knowledge); to have a bee in one’s bonnet (to be continually occupied with or obsessed by one idea); to kill two birds with one stone (to achieve two aims with only one effort); to be black in the face (to be angry); in a blue mood (to be sad or miserable), a green room (the room in a theatre where actors can spend time when they are not on stage).

Idioms take many different forms and structures. They can be very short or rather long. A large number of idioms consist of some combination of noun and adjective, for example: **cold war, a dark horse, French leave, a snake in the grass**. Some idioms are expressed in long extended sentences: **to fish in troubled waters, to take the bull by the horns, to cut one’s coat according to one’s cloth**.

An idiom can have a regular structure, an irregular or even a grammatically incorrect structure. The idiom “I am good friends with him” is irregular or illogical in its grammatical

structure. The correct form is: I am a good friend of his and native speaker is not consciously aware of this inconsistency. This is an example of idiom where the form is irregular but the meaning is clear. An idiom **“To have a bee in one’s bonnet”** has a regular form, but its meaning is not obvious. It means in fact, that one is obsessed by an idea, but how can we know this if we haven’t learnt it as an idiom? There is a third group in which both form and meaning are irregular. For example, **“to be at large”** has the form: verb+preposition+adjective. This form without noun is strange. If we talk about a prisoner who is still at large, it means that he is still free.

We found and, that most idioms belong to the second group, where the form is regular, but the meaning is unclear. For example, we can guess the meaning of the idiom **“to give some on the green light”** even though we may never have heard it before. If we associate **“the green light”** with traffic lights where green means “Go!” , we can imagine that the idiom means “to give someone permission to start something”.

Other idioms can be guessed if we hear them in context, that is, when we knew how they are used in a particular situation. For example, let’s take the idiom “to be at the top of the tree”. If we hear the sentence: John is at the top of the tree now, we are not sure what this is saying about John Perhaps it means that he is in a dangerous position or that he is hiding. But if we hear the phrase in context, the meaning becomes clear to us: Ten years ago John joined the company, and how he’s the general manager! Yes, he’s really **at the top of the tree!** The idiom means “to be at the top of one’s profession, to be successful”

However, some idioms are too difficult to guess correctly because they have no association with the original meaning of the individual words. Here are some examples: to tell someone where to get off, to bring the house down, to take it out on someone. The learner will have great difficulty here unless he has heard the idioms before. Even when they are used in context, it is not easy to detect the meaning exactly. We shall take a closer look at the first of these examples. “To get off” usually appears together with “bus” or “bicycle”, as in this sentence: Mary didn’t know her way round town, so Jane took her to the bus stop and told her where **to get off**. But in its idiomatic sense **“to tell someone where to get off”** means “to tell someone rudely and openly what you think of him” as in this context: Jane had enough of Mary’s stupid and critical remarks, so she finally **told her where to get off**.

The idioms which cannot be changed at all are called **fixed idioms**. Some idioms are fixed in some of their parts but not in others. Some idioms allow only limited changes in the parts which are not fixed. Let’s take the idiom **“to give someone the cold shoulder”**. Which changes are possible? The idiom means “to treat someone in a cold or unfriendly way”. It is not possible to say “to give someone the “cool” or “warm” shoulder or “to give someone a cold shoulder”.

We must accept the idiomatic peculiarities of the language and learn to handle them. There are idioms which are not fixed, we can change some parts. For example: to come to a bad (nasty, sticky, untimely) end; to keep a sharp (careful, watchful, professional) eye on someone.

Idioms can have different aspects, and we can study them taking into account their aspects. Idioms are inseparable phraseological units, meanings of which are not always distinguished from the meanings of their components.

Thus, idioms enrich our vocabulary; their use in speech makes it more expressive, emotional and let us realize the function of impact and persuasion. We give much practical material for English learners-idioms which can be used in different situations-banking, business, buying and selling, holidays and travel, politics and government.

Reference:

1. Jennifer Seidl, W. Mc. Mordie. English idioms and how to use them. Moscow, 1983.

2. Laflin Shelley Vance. Something to crow about. A. Concise. Collection of American English Idioms for everyday use. Washington DC. , 1993.
3. Dean Curry. Illustrated American Idioms. Washington DC. , 1994

НЕМИС ТИЛИНДЕ ЕР – СУФФИКСИ МЕНЕН ЖАСАЛҒАН ДӨРЕНДИ АТЛЫҚЛАР ХӘМ ОЛАРДЫҢ ҚАРАҚАЛПАҚ ТИЛИНДЕ БЕРИЛИҮИ.

У.Ихласов-НМПИ, Шет тиллери кафедрасы

И.Ихласов -ҚРХБХҚТОҚАИ «МШБАТ» кафедрасы оқытыушысы

Сөз жасау – тил билимининң бир тарауы болып, ол тилдеги сөзлердинң жасалыу усылларың, жаңа сөзлердинң пайда болыуындағы ыызамлықларды хәм оған байланыслы сөзлердинң дүзиулигин изертлейди. Сөз жасау усылын баслы белги – сөз жасау куралы болып есапланады. Немис тилиндеги сөз жасаудың хәр түрли усыллары бар. Биз аффиксация усылы арқалы жасалған , атап айтқанда – ер суффиксы арқалы жасалған атлықларға тоқталып өтемиз. Немис тилиндеги сөз жасалыуды В.Флейшер, М.Д. Степановлар изертлеп өз пикирлерин билдирген . Сөз жасаушы қосымталар жаңа мәнидеги сөзлерди пайда етеди. Бир сөз шакабынан басқа бир сөз шакабы пайда болады.

Мысалы: arbeiten фейил – der Arbeiter атлық der Tag атлық taglich рәуиш der Giger скрипач die Geige скрипка der Haushalter үй хожалық жумысларын алып барыушы der Haushalt үй хожалығы haushalten үй хожалығы жумысларын алып барыу der Sanger қосықшы der Sang қосық Singen қосық айтыу.

Турақлы сөз дизбеклериниң қосылыуы тикарында ер – суффикс қосыу арқалы der Arbeit+ geber жумыс беріушы Arbeit geben жумыс беріу

der Auftraggeber - тапсырма беріушы, буйыртпа беріушы j-m einen Auftrag geben – кимгедур тапсырма беріу der Beschwerdeführer шағым етиушы Beschwerde gegen j-r über etwa führen - биреудің үстинен шағым етиу.

Фейилдиң түбирине жалғаныу арқалы жағымсыз минез- қулыққа ийе адамлар мәнисин билдиреди.

1. der Blender - өтирикши blenden – алдау der Kriecher – жәдигөй kriechen - жәдигөйлениу der Saufier - арақхор saufen – ишиу, ишиушилик етиу

2.Атлық хәм фейиллердиң түбирлеринен жасалып бир нәрсени билдириушилерди сүүретлеу. der Neider – қызғаншақ der neid – қызғаныш neiden – қызғаныу der Zanker – айтысқыш der Zank - ерегисиу zanken - ерегисиу

3. Турақлы фейил сөз дизбеклериниң қосылыуы арқалы der Rechthaber - өжет recht haben – хақ, тууры емес болыу der Jasager – өзиниң турақлы пикирине ийе емес адам ja sagen – келисим беріу

4. Фразеологиялық бирликлердиң қосылыуы тийкарында der Barenhaufier - ериншек auf der Barenhauf liegen – хеш нәрсе ислемай жатыу.

der Haarspalter – майда hare spalten – бармақтың астынан кир излеу.

III Миллетке, мәмлекетке, қала, жергиликли жерлерге тийислиликте билдириуде қолланылады.

1.Мәмлекет, қала, жергиликли атамалар түбирине жалғаныуы арқалы шахсты билдиреди.

der Berliner – Берлин турғыны Berlin – қала der Stadter – қалалы , қала турғыны die Stadt der Osterteicher – Австриялы Österreich – Австрия мәмлекети

2. Жасты, тууылған жылды билдириушы санақ санлардың түбирине жалғаныу арқалы Немис тилинде -уқ суффикси менен тенеп жасалған атлықлар томендеги мәнилерди билдиреди:

Фейиллердиң түбирине –ер суффикиси жалғаныу арқалы

1. Кәсіпті,кәнигеликті ийелеуші адамлар der Ausbilder (ausbilden)- инструктор, мастер Dreher (drehen) –тосарь Maler (maler)-сұйретші, художник Rechter (richten)-судья

2. Атлықтардың түбирине жалғаныу арқалы жаңа мәнидегі сөз пайда етеді. Бул жағдайда бир қанша фонетикалық өзгерілерде болуы мүмкін der Fleischer- қаспа (der Fleisch гөш) der Gärtner -бағман (der Garten-бағ) der Schüler-оқыушы (die Schule-мектеп) der Topfer- мүсінші (гоннар)(der Topf- қазан) Жоқарыда мысалымызда гейпара жаңадан жасалған дөренді атлықтар (") (umlaut) алып тұр.

3. Атлық хәм фәйиллердің түбірлері бирдей болып оған жалғаныу арқалы өндиріс бағдарын билдириуші атлықтар жасалады. der Fischer- балықшы (der fisch-балық fischen –балық аулау) der Dreißiger –отызыншы жылларда тууылған адам (dreißig –отыз) 30-40 жаслар арасындағы ер адам

der Siebzig-жетписинші жылларда тууылған ер адам (siebzig- жетпис) 70-80-жаслар арасындағы ер адам

4. Фәйиллердің түбирине жалғанып техникалық қураллар хәм басқа жансыз предметлерді der Dünge – тоған (düngen-азықландыру) der Abscheider (тех)-(сенатор) сүзгіш abscheiden-сүзгі ер суффиксі менен жасалатуғын басқада көплеген дөренді атлықтардың мәнилері көп. Биз бул кишкене жұмысымызда барлығын атап өтиу мүмкіншилигине ие емеспіз. Енді биз жоқарыдағы келтирилген мысалларымызға тийкарланып -ер суффиксі менен жасалған атлықтардың қарақалпақ тилине

1. –шы, -ши

2. -лы, -ли

3. –шақ , -ман , - кеш, -ғыш қосымталары арқалы бериледи деген жууға келемиз. Бул қосымталар ишінде ең өнімлісі -шы, -ши болып есепланады.

Әдебиеттер:

1. W. Schmidt Deutsche Sprachkunde. Berlin 1972

2. W. Fleischer Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache . Leipzig 1974

3. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка под руководством М.Д Степанович Москва 1979.

GROWTH AND CHANGE IN THE ENGLISH VOCABULARY

Kh. Dauletmuratova- English language and literature department, NSPI

K. Allambergenova- Foreign languages faculty, 2nd year student

The vocabulary of a language grows and changes continually with new developments in knowledge. New ideas must have new labels to name them. Without new labels (terms), communication of these new ideas to others would be impossible. Most such words come from the English of special subjects such as science and technology, psychology, sociology politics and economics.

Idioms form an essential part of the general vocabulary of English. Idioms are considered to be phraseological units. Phraseology is a science about phraseological units, as a separate discipline it was recognized by the famous linguist professor E. D. Polivanov. Many important questions phraseology were investigated in the works of such scholars as: academic Vinogradov V. V. Smirnitsky A. I. Larin B. A, Akhmanova O. S, Arkhangelsky V. I, Babkin A. M, Koonin A. B, Shansky N. M, Popov R. N, Ter-Minasova S. G, Barkova L. A., and others. Academician Vinogradov V. V. made a great contribution to the study of phraseological units. He distinguished phraseological fusions, phraseological units and phraseological collocations.

Words which already exist can also take on a particular meaning in a particular situation. For example, "to lock some one out" usually means "to lock a door in order to

prevent someone from entering”: However, the verb has a special meaning in the context of industrial relations. It means that the employers refuse to let the workers return to their place of work until they stop protesting. The noun “a lock-out” is also used in this special context, and it is, therefore, a new word in the language. Similar words are “to sit in, a sit-in, to walk out, a walk-out” where the verbs take on a new meaning in the context of industrial strike and protest and where the nouns are only used in this context, thus becoming new words.

Not only words can express new ideas and thus help a language to grow, also new ideas can be expressed by the combination of two or three existing words. Here is an example of this: the words “wage” and “to freeze” are well-known, but the idea of “a wage-freeze” came into the language only a few years ago. “To freeze wages” is another expression from British politics and economics and means “to stop increases in wages”.

A new word can be changing a verbal phrase into a noun or by changing a noun into a verb. Both these changes are very popular in American English. British English quickly borrows new word formations from American English. Here are some nouns formed from verbal phrases; a stop-over, a check-up, a walk-over, a hand-out, a set-up, all common especially in informal style. Here are some verbs formed from nouns: to pilot (a plane), to captain (a team), to radio (a message), to service (a motorcar), to air-freight (a parcel), to Xerox (a document), to google (a source).

It is easy to give words new grammatical functions because English is flexible. When the function is changed, it is not necessary to change the form. Not only nouns, but also adjectives are made into verbs to show a process, as in the words “to soundproof, to streamline”. All these changes in the function of words used shorter and more popular.

There are other short-ends which British Verbs can also be made from root of a noun, for example: “to house keep” from the noun, “house keeper”, “to bar keep” from “bar keeper”, “to baby sit” from “baby sitter”. The word “to house sit” is new word which has been copied from “to baby sit”, because it includes the same idea, namely, “to look after someone’s house while he is away”. Such way of word formation in English is called backformation.

Another short-cut joins words together in order to form one adjective instead of a long phrase, as in the following example: “around the o’clock service”, instead of “a service which is offered around the clock”. New words can be made by adding endings such as -ise or -isation to adjectives or nouns. This is especially popular in the language of newspaper. Here are some examples: “to decimalize” instead of the long phrase “to change into the decimal system”, “to departmentalize” instead of “to organize into different departments” and “containerization” instead of “the process of putting things into containers”.

Such prefixes as: -mini, maxi, super, uni, non, extra are put in front of words to indicate the quantity or quality of something in the shortest possible way. New words can be made mixing two words that already exist, by combining part of one word with part of another; this way of word formation is called blending. A well-known example is “smog” (smoke+fog). Others are “brunch” (breakfast+lunch), newcast (news+broadcast) and motel (motorist+hotel). American English uses more of these words than British English. Here are some examples: Laundromat (laundry+avtomat), cablegram (cable+telegram) and medicate (medical+care).

New words can be formed by different ways in modern English: affixation, conversion, word composition, blending, shortening, and sound inter change and others. Idioms are a special layer of the vocabulary. Idioms can be used in different situations; they make our speech more expressive, emotional and intensifying. Not only words can express new ideas, but also word combinations and phraseological units.

Reference:

1. Hornby A.S and others. The Advanced Learner’s Dictionary of Current English. Leningrad, 1978.

2. Dean Curry. Illustrated American idioms/ Washington DC, 1994.
3. Jennifer Seidle, W.Mc. Mordie. English idioms and how to use them. Moscow, 1983.

АНАЛИЗ АФФИКСАЛЬНОГО СУФФИКСА – MAN С ПРОИЗВОДНЫМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ

Н.Жалгасов - НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Ф.Тлектесов – студент факультета иностранных языков

В современном английском языке содержится много слов, образованных с помощью элемента -man. Например: hammerman (молотобоец), horsemан (всадник), iceman (альпинист, мороженщик), Chinaman (китаец), milkman (дойяр, доильщик) и т. п.

Трудно, однако, согласиться с тем, что -man в таких образованиях, infantryman (пехотинец); ploughman (пахарь) и т. п. является вторым компонентом сложных слов. В рассматриваемых образованиях -man обладает всеми признаками, присущими живым аффиксам, и почти ничем не отличается от суффикса -er, который можно рассматривать как синоним суффикса -tal. Сравним, например, значения следующих слов: hammer и hammerer (молотобоец), workman и worker (рабочий), huntsman и hunter (охотник), signaler и signalman (связист, сигнальщик) и др.

Анализ образований на -man показывает, что этот элемент обладает целым рядом особенностей. Он может присоединяться к различным частям речи:

- к существительным: schoolman (схоластик), seaman (морьяк), sheepman (овцевод);
- к прилагательным: Englishman (англичанин), Frenchman (француз), Manxman (уроженец острова Мэн);
- к глаголам: hangman (палач), passman (получающий диплом или степень без отличия), pitchman (подающий мяч, уличный торговец (амер.)).

подавляющее большинство образований с -man носит отыменный характер, т. е. представляет собой производные от основ имен существительных и, значительно реже, от прилагательных. Что же касается глагольных основ, то с ними -man сочетается сравнительно редко. Сочетаясь с основами существительных, -man обозначает лицо или действующее лицо, связанное с предметом, орудием и т. п., обозначенным основой. Например: iceman (альпинист; мороженщик); logman (лесоруб); penman (писец, писатель, каллиграф); ploughman (пахарь), postman, почтальон).

В сочетании с основами прилагательных элемент -man обозначает лицо, проживающее в определенной местности (стране, острове и т. п.), на которую указывает основа. Например: Englishman (англичанин) - English (английский).

В тех случаях, когда элемент -man сочетается с глагольными основами, он выражает значение лица, выполняющего то действие, на которое указывает основа. Например: hangman (палач) - to hang (вешать, казнить); watchman (караульный, ночной сторож) - to watch (караулить, сторожить, охранять). Бесспорно, что -er и -man синонимы, но каждый из них имеет свою сферу действия. Основное их различие заключается в том, что -man, как правило, сочетается с основами существительных, а -er - с глагольными основами. Иногда слова на -er и на -man образованы от одних и тех же именных основ, но тогда значения, как правило, неодинаковы. Сравните, например: ropew (канатный мастер) и ropeman (канатоходец); potter (гончар) и potman (подручный в кабаке).[1, 53].

Литература:

1. Гальперин И. Р. и др. Лексикология английского языка. - М.: Наука, 1956.-178 с.

2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. - М.:Философские науки, 1986.- 296с.
3. Collins Cobuild. English Guides. Word Formation. Harper CollinsPublishers, 1991.209 p.

АНАЛИЗ АФФИКСАЛЬНОГО СУФФИКСА – NESS С ПРОИЗВОДНЫМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ

Н.Жалгасов- НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Ф.Тлектесов – факультет иностранных языков, студент

Суффикс - ness, который был продуктивным еще в древнеанглийском языке, единственный из всех, исконных суффиксов отвлеченных имен существительных, до сих пор сохранил свою природу грамматической абстракции и способность к словопроизводству. В ходе своего развития -ness приобрел такую широкую употребительность, что сейчас с его помощью образуются абстрактные существительные не только от прилагательных, но и от других частей речи и даже от целых словосочетаний, употребляющихся атрибутивно.

Как правило, суффикс - ness присоединяется к корневым прилагательным. Например: wildness (дикость), whiteness (белизна, бледность), sadness (печаль, уныние), tenderness (нежность), soreness(чувствительность), redness (краснота), richness (яркость, живость, богатство).

Что же касается производных слов, то суффикс-ness может присоединяться в основном к тем из них, которые имеют в своем составе суффиксы - y, -ful, -ous, -ive, -ed, -ish, -ward, -less, -ary(-ory), -ant, -worthy. В современном английском языке суффикс-ness образует абстрактные существительные главным образом от основ корневых прилагательных, от производных на -y, -ly, -ful, -ous от адъективированных причастий вторых. По своему значению все основы прилагательных и адъективированных слов, сочетающиеся с суффиксом - ness, объединяются в один семантический класс. Это слова, характеризующие предмет с точки зрения его качества, признака, свойства, состояния и т. д. Поскольку предметы бывают одушевленными и неодушевленными, то семантический класс основ, сочетающихся с суффиксом -ness, можно подразделить на два подкласса:

- Основы прилагательных, обозначающих признак, качество, свойство, состояние и т. п., присущие одушевленным предметам. Например: adroit (ловкий, проворный, искусный) - adroitness(ловкость, проворство, искусность, находчивость); mad (безумный, бешенный, сумасшедший) -madness (сумасшествие, безумие, бешенство); weak (вялый, бессильный, слабый) - weakness (слабость, вялость).

- Основы прилагательных, обозначающих признак, качество, свойство, состояние и т. п., присущие неодушевленным предметам. Например: dark (темный) - darkness (темнота); calm (тихий, спокойный) - calmness (тишина, спокойствие); sacred (священный, святой, религиозный) -sacredness (святость, священность).

Суффикс -ness можно отнести к числу абсолютно продуктивных аффиксов современного английского языка. Об этом свидетельствует его способность образовывать потенциальные слова типа Spanishness (the state, condition, or quality of being Spanish); half-awakenedness (полусонное состояние, полужабытьё) (the state of being half-awakened); worthwhileness (the state of being worthwhile); reasonableness - (корректность, разумность) (the state of being reasonable).

Кроме того, суффикс -ness не сочетается с основами тех производных прилагательных, которые имеют в своем составе суффиксы -al, -all, -an, -ar, -able, так как от таких прилагательных абстрактные существительные образуются с помощью суффикса -ity. Например: normal (нормальный) -normality (нормальность), convivial (праздничный, веселый) - conviviality (веселость), similar (подобный) -similarity

(подобие, сходство), readable (хорошо написанный, четкий) - readability (удобочитаемость) и мн. др.

Любопытно отметить, что многие производные прилагательные, с которыми сочетается суффикс -ness, в прошлом были образованы от основ отвлеченных имен существительных. Это в основном прилагательные на -ful и -y. Например: truthful (правдивый), faithful (верный, преданный), mighty (мощный, могущественный), greedy (жадный) и т. п. По своему значению суффикс -ity синонимичен суффиксу -ness. Поэтому в современном английском языке встречаются парные существительные, образованные с помощью этих суффиксов от одних и тех же основ (19

Литература:

1. Гальперин И. Р. и др. Лексикология английского языка. - М.: Наука, 1956.-178 с.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. - М.:Философские науки, 1986.- 296с.
3. Collins Cobuild. English Guides. Word Formation. Harper CollinsPublishers, 1991.209 p.

МОДАЛ ФЕЪЛ+ИНФИНИТИВ БИЛАН ИФОДАЛАНГАН ГАПЛАР

Б.Ж.Ильясова-НДПИ, Чет тиллар кафедраси

М.Б.Алимбаева – НДПИ, 3-курс талабаси

Модаллик тушунча категория бўлиб, сўзловчи айтадиган фикрнинг мазмунига бўлган объектив муносабатини ва айтиладиган фикрнинг реал воқеликка бўлган муносабатидир. Немис тили грамматикаларида гапларда уюшиқ кесим ўрнида модал феъл+инфинитив билан бирикиб келган унсурларни қўшма феъл, модал, кесим деб номлайди.¹ Мазкур турдаги кесим модаллик категориясини ифодалашнинг бир тури ҳисобланади.

Е.А.Зверева, О.Н. Трубецкая, Н.С.Шукоеваларнинг фикрича, герман тилларда модал феъллар асосан, претерито-презент гуруҳига тобе бўлиб, маълум синтактик функцияни бажаради. Модал феълларнинг лексик маъносига қараганимизда улар ҳам модалликнинг зарурият, имконият, мумкинлик, ҳоқиқат – истак маъно оттенкаларини ифодалаб, гапларда таркибли модал феълли уюшиқ кесимнинг бир қисмини ифодалайди. Модал феъллар масаласини аниқлашда немис тили назарий ва амалий грамматикаларида dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen, wissen ва lassen феълли ҳам модал феъллар гуруҳига киритади.²

Претерито-презент гуруҳига эса dürfen können mögen müssen sollen wollen, wissen каби 7та феълли киритади. Бу гуруҳга lassen феълли киритилмайди. Қўмакчи феълларнинг маълум бир группаси сўзловчининг ҳаракатга бўлган турли муносабатини кўрсатувчи маъноларини, яъни модал маъноларни ифодалайди. Масалан:

Ich kann diese Aufgabe leicht machen. Wir können heute am Abend ins Theater gehen. Du kannst morgen ruhig lange schlafen.

«Бўл» қўмакчи феъллига ҳос маъно немис тилида man kann (мумкин) ибораси ёрдамида ифода этилади.³ Қиёсланг: Ўқиб бўлади – Man kann lesen; эшитиб бўлади – Man kann hören; келтириб бўлади – Man kann bringen; ҳисоблаб бўлади – Man kann zahlen. Немис тилида wollen (хоҳламоқ, истамок) модал феълли ёрдамида «қол» қўмакчи феъллининг шу маъносига яқин маъно ифодаланиши мумкин. Масалан:

Юр тезроқ, вагондан жой олиб қолайлик– komm schneller, wollen wir doch in Wagen einen Platz besetzen

Умуман олганда, модал феъллар гапда яхлит ўзлари бир синтактик функцияни бажармайди. Улар ҳар доим инфинитив билан бирикиб келиб ўзларининг модал маъноларини инфинитив билан биргаликда ифодалаб гапда кесим вазифасида келади.

Ўзбек тилида модал феълларнинг йўқлиги барча грамматикаларда эътироф этилган бўлсада, омдал сўзлар деб керак, зарур, лозим мумкин, шарт каби сўзлар гапда кесим ёки кесимнинг бир қисми бўлиб келиши тан олинган.

Айрим тадқиқотчилар «ўқиш керак, ўқишим керак» каби бирикмаларни таркибли кесим турига киритиб, уларни «Мустакил сўз + предикатив + модал сўзлар» деб таърифлайди.

Шуни таъкидлаш жоизки ҳаракатни билдириши жиҳатдан равишдош ҳам, сифатдош ҳам, инфинитив ҳам тусланадиган феъллардан фарқ қилмайди. Гапда равишдош ҳам сифатдош ҳам кесим вазифасида келганда улар кўмакчи феъллар билан бирикиб, бир компонентни ташкил этади. Феълларнинг -ш, -иш, -моқ шакллари, яъни феълнинг ноаниқ шакли асосан модал сўзлар, яъни керак, лозим, шарт, мумкин, зарур кабилар билан бирикади ва гапда кесим ўрнида феълнинг ноаниқ шакли ва модал сўзлар билан бир компонент ҳисобланади. Бундай маълумот яъни инфинитив ҳақида ўзбек тили грамматикаси (синтаксис қисми) «Инфинитив гаплар» рубрикасида қисман ёритилган.

Зарурият маъносини ифодаловчи керак, даркор, зарур, лозим каби сўзлар ҳам модал сўз эмас, балки модал маъноли сўздир. Чунки модал сўздан фарқли равишда юқоридаги сўзлар гап бўлаги бўлиб ёки гап бўлаги таркибида келади, демак, гап бўлаклари билан синтактик боғланади. Масалан: боришим керак ёки бориш керак каби конструкцияларда керак сўзи кесим составида келади (биринчиси шахсли гап, иккинчиси эса шахсиз гап),

китоб керак каби конструкцияларда керак сўзи кесим вазифасида келади. Модал сўз эса бундай вазифаларда келмайди.

Икки тилни қиёсий ўрганиш шуни кўрсатадики, немис тилида модал феъллар ҳар доим инфинитив билан бирикиб келса, ўзбек тилида модал сўзлардан керак, лозим, шарт, мумкин, зарур кабилар гапда кесим вазифасида келиши, ҳамда кесим ўрнида равишдош, сифатдош, инфинитив ҳамда эрмоқ тўлиқсиз феъллар билан бирикиб, бир компонентни ташкил этиши мумкин.

Адабиётлар:

1. Е.Шенделс. Deutsche Grammatik -1979, 277-280б.
2. Т.З. Мирсоатов Deutsche Grammatik. -Т.: Ўқитувчи. 1987. – Б.131.
3. Ўзбек тили грамматикаси. I –қисм. –Тошкент., 1975. -589б. II- қисм. (1976.196б.)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТИКЛЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.

Н. Куртебаева - НГПИ, кафедра иностранных языков

В современном английском языке в системе артикля выделяются три случая: определенный артикль the, неопределенный артикль a(n) и нулевой артикль (значащее отсутствие артикля).

Артикль — служебное слово, поясняющее существительное. Артикли в употребляющиеся только с именами существительными. Артикли наряду с указательными, притяжательными и неопределенными местоимениями передают значение определенности или неопределенности имени существительного. В отличие от большинства других определителей, артикли обычно не переводятся, но дают дополнительную информацию о предмете разговора.

Историческая природа артиклей довольно отчетливо прослеживается и на современном уровне развития английского языка: определенный артикль может употребляться в качестве синонима указательных местоимений *this* и *that* «этот», «тот самый» или с прилагательным «данный», «конкретный», «известный», «определенный»: *Open the window.*— Откройте (это) окно.

Неопределенный артикль (a/an)указывающий на принадлежность предмета к классу однородных предметов безотносительно к его индивидуальным признакам. Этот артикль произошел от числительного *one* (“один”) отсюда и его значения: «один из», “какой-то”, “любой”: *Give me a pen* - Дайте мне ручку.

Наряду с указательными, притяжательными и неопределенными местоимениями артикли передают значение определенности или неопределенности имени существительного.

Значение имени существительного является определяющим при употреблении с ним артиклей. Все имена существительные можно разделить на следующие группы слов или лексико-семантические разряды:

1) разряд нарицательных и собственных существительных;

2) разряд конкретных существительных: *a file, a student, a tree*, которым противостоят существительные отвлеченные или абстрактные: *joy, fun, freedom, time, love*;

3) собирательные: *news, team, police, goods, clothes*. Среди собственных существительных выделяются имена людей: *Mr. Brown, Henry, Raphael*, географические наименования: *Paris, the U.K., the Nile*, названия мест, организаций, газет, журналов, литературных произведений, разновидности сортов и марок и т.п.

Исчисляемость или неисчисляемость имени существительного является вторым фактором, определяющим употребление с ним артиклей.

Неопределенный артикль характеризует предмет как представителя какого-то класса, он может употребляться и тогда, когда речь идет об этом классе в целом, а не только о его единичном представителе. Например: *A dog is an animal*.

Значение единичности четко проявляется также в ряде устойчивых словосочетаний, передающих однократные действия: *to be a success, to be at a loss, to have a look, to make a date, to have a try, to make a speech, to give a lift, to play a trick, to give a chance, to make a start*.

Артиклям приписывают следующие функции: лимитирующая, выделяющая, определяющая, обобщающая, дистрибутивная, идентифицирующая, маркирующая расчлененность значения существительного (неопределенный артикль), детерминирующая, функция показателя типического и ограничительная (определенный артикль).

По отношению к существительному, с которым артикль употребляется, он выполняет дифференцирующую функцию. Без артикля английское существительное представляет собой номинации отвлеченного, обобщенно-абстрактного характера значения, высокой степени обобщения и разной степени абстракции. Поэтому без артиклей в английском языке постоянно употребляются существительные, относящиеся к определенным группам лексики.

Под влиянием артиклей имена существительные могут изменять свою классификационную принадлежность, переходить из одной группы лексики в другую. Таким образом, вносимая определенным артиклем индивидуализированной идентификации дает возможность нарицательному существительному превратиться в имя собственное. Например: *the Channel*- Ла-Манш, *the River* - Темза.

Таким образом, существительное с определенным артиклем называет не один из объектов известного говорящему и слушающему множества, а конкретный объект.

Отсутствие артикля обычно называется нулевым артиклем. По функциональному назначению он равен неопределенному артиклю. Например: *He gave me a flower*. Он дал мне цветок. *He gave me flowers*. Он дал мне цветы.

Отсутствие артикля наблюдается при разных уровнях семантической слитности обобщенно-абстрагированного наименования, а именно в свободном синтаксическом

словосочетании (mothers of warriors- матери воинов), в устойчивом словосочетании (mothers of warfields- милосердные сестры), в сложном слове (mother-of-pearl).

Делая вывод на заключения материала что артикль является значением существительного имеет определенное место в предложении.

Литература:

1. Е. А. Рейман АНГЛИЙСКИЙ АРТИКЛЬ КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ, Ленинград, «НАУКА». 1988.

2. Митрошкина, Т.В. Английские артикли: учебный справочник 2-е издание Минск, Тетра-Системс, 2011.

3.Ионина А. А., Саакян А. С. Как же все-таки употреблять артикли? М.: Айрис-пресс, 2002.

KOLLEJ O`QUVCHILARIGA FRAZEOLOGIK BIRIKMALARNI O`RGATISH

D.Qutlimuratova-Nukus ijtimoiy-iqtisodiyot kollej o`qituvchisi

Keyingi yillarda frazeologik birikmalarni o`rganishga alohida e`tibor berilmoqda, shu bois tilshunoslikning bu sohasini o`rta va oliy bilim yurtlarida o`rganish dolzarb muammolardan biriga aylangan. Lekin hali ham o`zbek tilidagi frazeologik birikmalarning semantik tabiati yetarli darajada o`rganilganicha yo`q. Mazkur maqolada biz o`zbek tilidagi ma`noni kuchaytiruvchi frazeologik birliklarning semantik tabiati, leksik qurshovi ustida so`z yuritmoqchimiz.

Ravish frazeologik birliklarni ravish leksemalarga semantik jihatdan qiyoslasak ularga xos bir xususiyat yaqqol ko`zga tashlanadi: o`rganilayotgan frazeologik birliklarning mazkur guruh semantikasida, ular ifodalagan lug`aviy ma`no tarkibida juda, o`ta darajada shaklidagi mazmun qirralari qatnashadi. Masalan, oz (oddiy) - urvoq ham bo`lmaydi, bir chimdim (juda oz); ko`p (oddiy) -ellik og`iz, boshidan oshib yotmoq (juda ko`p). Bu ravish frazeologik birliklarda material ma`noni kuchaytirish yoki ozaytirish ma`nosini ifodalovchi so`z va iboralar qatnashgan.

Masalan: Ashurtoy aka haddan tashqari daroz, sergo`sht suyaklari buzuq, davangirday odam edi. (R.Fayziy)

O`zingiz uchiga chiqqan g`arazgo`ysiz-u, meni g`arazgoy deb tuhmat qilasiz! (P.Qodirov) Keltirilgan misollarda faqat belgining ortiqqligi ifodalangan.

Ayrim iboralarida material ma`no emas, faqat kuchaytirish ma`nosidagi so`zlarning o`zi qatnashadi. Bular lug`aviy ma`no ifodalash uchun emas, balki belgining darajasini ko`rsatish uchun xizmat qiladi.

Frazeologik birliklarda boshqa til birliklari bilan birikishiga ko`ra tor yoki keng bog`lanishi mumkin. Tor bog`lanish deganda iboraning faqatgina bitta leksema, yoki shu leksemaga tegishli semantik guruhdagi boshqa biron so`z bilan distributiv aloqaga kirishi, ya`ni boshqa til birliklari qurshovida ishlatila olmasligi nazarda tutiladi.

Bunday frazeologik birliklarning sintaktik qurshovida shu so`z qo`llanishi shart. Shundagina mazkur ibora ma`noni kuchaytiruvchi bo`lib reallashadi: suv bilan havodek (zarur), yetti yot (begona), o`zida yo`q (shod), o`zida yo`q (es-hushi o`zida emas).

Masalan: Iqlima o`zida yo`q shod bo`libularni qarshi oladi. (Sh.Xolmirzaev).

Boshi yorilgan, ko`p qon ketgan, hushi o`zida yo`q. (S.Azimov).

Tor bog`lanish qobiliyatiga ega bo`lgan frazeologik birliklarning ayrimlari ba`zi hollarda sintaktik qurshovdan ajralgan holda qo`llanadi. Bunday vaziyatlarda ibora sintaktik qurshov bo`lib, keladigan so`zning ma`nosini o`z ichiga oladi va ular qo`shilib birgalikda yangi ma`no ifodalaydi.

Masalan: Suv sepgandek hamma yoq jim-jit. (S.Anorboyev).

Go`yo hamma yoq suv sepilgandek. (I.Rahimov).

Misollardan ko`rinadiki, bunday frazeologik birliklarning mazmuni semantik jihatdan murakkablashib, umuman boshqa frazeologik turkumga xos bo`lib qoladi. O`zbek tilida shu

turdagi iboralarga yana quyidagi frazeologik birikmalarni keltirish mumkin: yog' tushsa yalagudek (toza), bir qoshiq suv bilan yutguday (go'zal).

Tor birikish qobiliyatiga ega bo'lgan ravish frazeologik birliklar, yuqorida keltirilganidek, asosan ravish va sifat turkumiga tegishli bo'lgan leksemalar bilan bog'lanadi. Bunday iboralar esa fe'l bilan ham birikishi mumkin: terisiga sig'may sevinmoq, ko'klarga ko'tarib maqtamoq va hakazo.

Keng bog'lanishga ega bo'lgan frazeologik birliklar ham mavjud: haddan ziyod, borib turgan, o'laman sattor. Bu turdagi iboralar sintaktik planda mazmun jihatdan bir-biridan farq qildigan so'zlar bilan aloqaga kirishadi. Bunday iboralar yuqorida ko'rilgan frazeologik birliklarga o'xshab, asosan ravish va sifat turkumiga oid leksemalar bilan bog'lanadi. Ba'zi birlari ot yoki fe'llar bilan ham birikishi mumkin: haddan tashqari (ko'p, yomon, ishonmoq), borib turgan (yolg'onchi, zolimlik).

Shu turdagi frazeologik birliklar qatorida o'zbek tilida uchiga chiqqan, jinidan battar, besh battar kabi iboralar ham uchraydi.

Xulosa qilib shuni aytish mumkinki, o'rta va oliy ta'lim ona tili darslarida **“Ravish va uning turlari”** mavzusini o'rganishda ham, shu turdagi frazeologik birliklarni o'rganishda ham yuqorida aytilgan fikrlarga tayanish maqsadga muvofiq bo'ladi.

Adabiyotlar:

1, A.Nurmanov, N.Mahmudov, A.Sabirov, N.Qosimova, Sh.Yusupova “Hozirgi o'zbek adabiy tili, 1, 2, 3-kitoblar, Akademik litsey va kasb-hunar kollejlarning I,II,III bosqich talabalari uchun darslik.-Toshkent, “Ilm ziyo”-2015.

ҚАРАҚАЛПАҚ ХӘМ ИНГЛИС ТИЛЛЕРИНДЕГИ АЙЫРЫМ СЕСЛИК ӨЗГЕШЕЛИКЛЕР ХӘМ УҚСАСЛЫҚЛАР

Г.Қдырбаева – НМПИ, Инглиз тили хәм әдебияты кафедрасы

И. Халмуратов –Шет тиллери факультети 1-курс студенти.

Хәзирги күни инглис тили дүнья жүзлик халықаралық қатнасық тили болып есапланады. Бүгинги күни инглис тилинің терең тамыр жайғанлығы соншелли жәмийетимиздеги көпшилик адамлар online, paynet, mini market, mix market, perfectum, restaurant, phone, news, mobile internet, VIP, media сыяқлы бир қанша сөзлерди күнделикли турмыста жийе қоланатуғын болды. Хәттеки, санаатта ислеп шығарылған товарларда да ислеп шығарылған мәмлекет инглис тилинде көрсетиледи (Made in China, Made in India, Made in Germany, Made in Uzbekistan). Улыўма айтқанда, биз бүгинги күни инглис тили сөзлери қоршаўынын ортасында қалғанбыз. Бул өз нәўбетинде инглис тилинің күнделикли турмыс зарүрлигине айланып атырғанының белгиси.

Бирақ бир нәрсени айтып өтиў керек, хәр қандай адам өз ана тилинен басқа шет тилди үйрениўде бир қанша тосқынлықларға ушырайды. Ал бул жолдағы ең дәслепки тосық болса – бул сеслер өзгешелиги. Инглис хәм қарақалпақ тиллериниң екеўиниң де әлипбеси латын графикасына тийкарланған болса да, әлипбедеги ҳариплердиң еки тилде аңлататуғын сеслер хәмме ўақытта да бирдей бола бермейди.

Итибар берип көрген болсаңыз, қарақалпақ тилинде тийкарынан бир таңба бир сести аңлатды. Тек **sh, ch** ҳариплери бир сести аңлататуғын жуп таңба болып табылады [2]. Солай екен, алипбемиздеги кейинги өзгерислер бойынша белгиленген 34 ҳарип 34 сести аңлатады. «Инглис тилинде тийкарынан даўыслы сеслер хәр қыйлы оқылады да, даўыссызлардың оқылыўында айтарлықтай өзгешелик болмайды» [4]. Ал қарақалпақ тилинде болса керисинше, даўыслы сеслер турақлы бир қәлипте айтылады да, даўыссызлар өзи дизбеклескен даўыссызлар тәсири астында оттенокларға ийе болады. Мысалы:

Тил, имла, зәрүрли, аспан, халық, жаслық, қосық, ойпат, қол.

Бул мысалларда тәкирарланып ашық, қысық, туйық бууындар қурамында келген «и, а, о» дауыссыз сеслери барлық орынларда бирдей хешқандай өзгешеликсиз айтылып тур.

Дала, дәм, қала, қәлем, дизим, адым, компас, көл, сәлем, самал.

Мысалларда тәкирарланатуғын дауыссыз *д, қ, к, с* сеслери жууан дауыссыз сес болған *а, ы, о* менен дизбеклескенде жууан айтылады да, ал жиңишке дауыссыз *ә, и, ө* сеслери менен дизбеклескенде болса, жиңишке еситиледи [1].

Инглис тилинде 26 хәрип бар болып табылады. Лекин қанша сес бар екенлигине усы күнги шекем илимпазлар бир тоқтамға келе алмаған. Бирақ көпшилик илимпазлар инглис тилинде 44 сес бар деп көрсетеди. Инглис тилиндеги сеслер бир хәрип пенен де, бирнеше хәриптер бирикпесинен де билдирилиуи мүмкин. Буның себеби хәриптің айтылуы оның қандай бууында келгенлиги, қандай хәриптер менен дизбеклескенлигине байланыссыз болады. Инглис тилинде тийкарынан 4 бууын бар. Олар: 1) ашық бууын, 2) жабық бууын, 3) «дауыссыз сес + г» тәртіби, 4) «дауыссыз сес + г + е» тәртібиндеги бууындар [4].

Бул орында бир нәрсени айтып өтиу керек, инглис тилиндеги жабық бууын түсиниги қарақалпақ тилиндеги қағыйдаға жүда уқсас болып дауыссыз сестің еки тәрәпинен дауыссыз келеди.

Бир хәриптің өзи бир неше түрли сеслерди аңлата алады. Мысалы:

salt [sɔ:lt] *car* [ka:]

Биринши мысалдағы асты сызылған «а» хәриби жабық бууында, анығырақ қылып айтқанда, «дауыссыз сес + ‘a’ + дауыссыз сес» тәртібинде келгенлиги ушын созыңқы «о» болып оқылады. Ал екінши жағдайдағы «а» хәриби «а + г» яғный «аг» бирикпесинде созыңқы «а» сесин аңлатады.

union ['ju:njən]

under ['ʌndə]

«и» хәриби «и + дауыссыз + дауыссыз сес» тәртібинде келгенде ол «ю» сесин аңлатады, ал «и + дауыссыз + дауыссыз сес» тәртібинде келген болса «а» сесин аңлатады.

file [fail]

fill [fil]

«і» фонемасы ашық бууында келгенликтен ол «ай» сесин аңлатып тур. Егерде «і» сеси жабық бууында келсе яки болмаса оның изинен дауыссыз + үнсиз «е» дизбеклессе, яғный «і + дауыссыз + жиңишке е» тәртібинде келсе, онда ол қысқа «и» болып оқылады.

Басқа-басқа хәриптер уқсас сеслерди аңлата алады. Мысалы:

none [nʌn]

bus [bʌs]

‘о’ хәриби ‘m, n, v, th’ хәриптеринен кейин келсе қысқа ‘a’ сесин аңлатады, ал ‘u’ жабық бууында келсе қысқа ‘a’ сесин билдиреди.

spoon [spu:n]

blue [blu:]

«‘oo’ бирикпеси + дауыссыз сес(к сесинен басқа)» тәртібинде созыңқы ‘у’ сесин билдириледі. ‘u’ сесинің алдынан ‘l’ хәриби хәм изинен жиңишке ‘е’ келсе де созыңқы ‘у’ болып оқылады [3].

Булар тийкарынан инглис тили хәриптеринің айырымларының ғана оқылуы болып табылады. Инглис тилиндеги хәр бир таңбалардың аңлататуғын сеслери, оқылуы тәртіптери, хәриптердің оқылмай таслап кетиу жағдайлары, еслетпелер келтирилген буннан басқа да бир-қанша қағыйдалар бар. Көрип турғаныңыздай, әлипбени билиу хәмме уақытта да оқып билиу дегенди аңлата бермейди екен. Бирақ дүньда 1 миллиард адам инглис тилинде сөйлесе, олардың 600 миллионы инглис

тилин өзлери шет тили сыпатында таңлап бул тилди өзлестирген. Солай екен англис тилиниң қыйыншылықлары, сеслик өзгешеликлери, оның өзине тәнлиги хәм қағыйдалардың көплигине қарамастан оны толық өзлестириў мүмкиншилиги жоқ емес. Буны ҳақыйқатлыққа енгизиў ҳәр кимниң өз қолында.

Әдебиятлар:

1. Дәўлетов А. «Хәзирги қарақалпақ тили (фонетика)», Нөкис – 1994ж.
2. Е.Бердимуратов, Қ.Алланазаров, Г.Патуллаева «Қарақалпақ тили (5-класс ушын сабақлық)» Ташкент – 2015ж.
3. <http://www.native-english.ru>
4. <http://www.english-distance.ru>

РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ

Г.М.Кенжебаева- НГПИ, кафедра иностранных языков

А.Жылгелдиева – студентка физика – математического факультета

В настоящее время Президентом Республики Узбекистан И.А. Каримовым уделяется особое внимание для развития всесторонне развитой молодёжи, которая является будущим нашей страны. В своем выступлении на IX сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан И.А. Каримов говорил: «Среди решающих вопросов нашей жизни, которые рассматриваются и обсуждаются на сегодняшней сессии Олий Мажлиса, есть законопроекты по кардинальному преобразованию образовательно-воспитательной системы, что дает возможность поднять ее на уровень требований нового времени, приблизить прекрасное будущее гармонично развитого поколения» (1, С, 66). 2008 год объявлен годом молодёжи. Наша молодёжь является ценностным приоритетом для нашего государства. Идея воспитания гармоничной, всесторонне развитой личности отражает постоянное стремление человека к овладению достижениями как национальной, так и общечеловеческой, мировой культуры, к духовно-нравственному и физическому совершенству.

Эта идея является основополагающей идеей, направляющей на непрерывное и непосредственное развитие и обогащение духовности. Духовные ценности, в отличие от материальных имеют долгий путь созидания (2).

Одной из духовных ценностей является литература и искусство, которые помогают современной молодёжи в формировании у них общечеловеческих качеств и принципов, в становлении и обогащении духовного и национального самосознания. Литература имеет познавательную, воспитательную и эстетическую роли. Она расширяет наше знание о людях и странах, приобщает к миру прекрасного.

Культура, традиции, быт и обычаи отражаются в творчестве как русских, зарубежных, узбекских, так и каракалпакских писателей всей эпохи, как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Гёте, Байрон, У. Шекспир, А. Навои, З.М. Бабур, Т. Каипбергенов, И. Юсупов и других.

Непосредственная роль литературы в становлении и формировании гармонично развитой личности велика. Настоящая литература – это не просто набор произведений, а материализованная в форме книг жизнь человеческой души, духовная память, а значит, и история человечества и целого народа. Именно поэтому великое художественное произведение, созданное в прошлом, способно формировать у молодежи нравственное, эстетическое воспитание, любовь к «чудесному силу искусства». Художественное произведение живет как бы в двух временах. В малом – времени его создания и в большом – времени его восприятия читателями последующих эпох. И если произведение живет в большом времени - значит, оно

обладает чем-то, что делает его нужным и интересным людям на протяжении многих веков. Это и называется общечеловеческой значимостью. Читая и осмысливая художественное произведение, можно найти возникающие вопросы нашей духовной жизни, которая, как известно, не может существовать вне национально-культурной традиции.

Так, например, о роли литературы и искусства рассуждали великие гении, ученые XIX и XX вв. Чарлз Дарвин, говорил: «До тридцатилетнего возраста или даже позднее мне доставляла большое удовольствие всякого рода поэзия, например, произведения Мильтона, Грея, Байрона, Водсворта, Кольдриджа и Шелли, и ещё в школьные годы я с огромным наслаждением читал Шекспира, особенно его исторические драмы....Находил большое наслаждение в живописи и ещё больше – в музыке. Но вот уже много лет, как я не могу заставить себя прочитать ни одной стихотворной строки ... (З. С, 147-148) Альберт Эйнштейн, лауреат Нобелевской премии, источник высшего счастья находил вовсе не в науке. Вот его откровение: «В них я черпаю такое духовное блаженство, как ни в какой другой области ... Достоевский даёт мне больше, чем любой научный мыслитель, больше чем Гаусс» (4. С,162). Эйнштейн также высоко ценил Гомера, Шекспира, Сервантеса, Гёте...

Что мы понимаем под понятием «духовность»? Свойство души, когда духовные, нравственные и интеллектуальные интересы преобладают над материальными это есть и духовность. Нравственное образование делает человека человеком, как говорил великий русский критик В.Г. Белинский.

Художественное, эстетическое познание окружающего нас мира воспитывает у нашей молодёжи любовь к своим традициям, обычаям, быту которые формировались веками и являются достоянием нашей нации, нашего народа в целом.

Подводя итоги можно сказать следующий вывод о том, что литература помогает в совершенствовании нашей молодёжи, в становлении гармонично и всесторонне развитой личности, которая обладает независимым мировоззрением, самостоятельным и критическим мышлением, а также высоким интеллектом. В связи с этим, в нашей стране уделяется огромное внимание воспитанию духовно-развитой молодёжи, которая в недалеком будущем и прекрасной Родине – Узбекистан.

Литература:

1. Каримов И.А. Мечта о совершенном поколении, Ташкент, «Шарк»;
2. Хван Л. Б. Формирование у молодёжи высокой духовности и нравственности на материале мировой и национальной литературы. Сб. материалов конференции, Нукус, 2004;
3. Дарвин Ч. Воспоминания о развитии моего ума и характера (Автобиография) Москва, 1957;
4. Цит. по: Мошковский А. Альберт Эйнштейн. Беседы с Эйнштейном о теории относительности и общей картине мира. – Москва;

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ТИПЫ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Ш.Муртазаева- НГПИ, кафедра английского языка и литературы

А.Самекеева– факультет иностранных языков, студент 2 курса

Данный тезис посвящен изучению функционирования фразеологических единиц в художественном тексте. Как отмечает Президент Республики Узбекистан И. Каримов «только та страна, та нация может добиться великого будущего, процветания и благополучия, которая сумеет подготовить знающих, профессионально грамотных и энергичных личностей, настоящих патриотов своей страны, обогатить их огромным духовным наследием великой национальной культуры, приобщить к сокровищницам мировой науки и культуры» (Каримов, 1995, с. 238).

Учёными давно были подмечены такие особенности фразеологических единиц, как благозвучие, определённая ритмическая организация, сопровождаемая аллитерацией – повторением одинаковых (или сходных) звуков или звукосочетаний – обычно в начале слов, составляющих фразеологические сочетания (напр.: *with might and main* – «изо всей силы; со всей решимостью», *thick and thieves* – «спаянные крепкой дружбой, закадычные друзья», *bright as a button* – «чистенький, нарядный», *dogdays* – «самые жаркие дни года»). Многие из них построены с помощью стилистических приёмов, содержат в себе контраст, сравнение, метафору, и являются образными, стилистически маркированными выражениями (напр., *fair as a lily* – «прекрасный как лилия», *great cry and little wool* – «шуму много, а толку мало», *a big fish in a little pond* «местный туз, заправила», *ships that pass in the night* – «мимолётные встречи» и т. д.). Благодаря этим свойствам фразеологические единицы используются как яркие выразительные языковые средства в стилистических целях.

Однако, прежде чем рассматривать каждый из указанных ФЕ, необходимо сказать о том, что подобная классификация является в какой-то мере условной, так как в каждом конкретном случае указанные характеристики могут тесно переплетаться, следовательно эмотивность, экспрессивность, оценочность и образность могут быть выражены в одном примере. Тем не менее, представляется возможным в каждом конкретном случае определить ведущий признак, по которому и будет производиться классификация ФЕ.

По мнению В.И. Шаховского этот компонент представляет собой результат отражения эмоций в слове в процессе их словесного описания и семантизации. С этой целью они приобретают смысловое значение, вербализируются и семантизируются языком и в языке, что и позволяет выражать их.

Стилистика художественного текста выясняет способы художественного применения языка, совмещения в нём эстетических и коммуникативной функций, и как язык становится в литературе произведением искусства. Выявляются особенности художественного текста, способы построения разных типов авторского повествования и приёмы отражения в нём элементов речи описываемой среды, способы построения диалога, функции разных стилистических пластов языка в художественной речи, принципы отбора языковых средств, их трансформации в художественной литературе, способы актуализации таких сторон языка, которые в практической речи не существенны, и т.д. Стилистика художественного текста стремится выявить эстетическую функцию языкового материала в конкретной художественной системе, в его связях с др. элементами этой системы.

Литература:

1. Каримов И.А. Узбекистан по пути углубления экономических реформ. Т.: Узбекистон, 1995. -С. 238
2. Авалиани Ю.Ю., Эмирова А.М. К семантической структуре фразеологических единиц // Труды Самаркандского гос. ун-та им. А. Навои. Вып. 217. Вопросы фразеологии, IV. Самарканд, 1971. - С.29-34.
3. Азнаурова Э.С. Прагматика художественного слова. –Т.: Фан, 1988

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Ш.Муртазаева- НГПИ, кафедра английского языка и литературы
А.Самекеева– факультет иностранных языков, студент 2 курса

Коммуникативный подход к исследованию языка предусматривает необходимость включения в качестве обязательного компонента в понятие

функционирования языковых знаков и процессов их восприятия (понимания и интерпретации). Только при этом язык реализует свою коммуникативную функцию и является действительным средством общения. Определение лингвистических факторов, обуславливающих восприятие фразеологических единиц в художественном тексте является одной из задач данного исследования.

В тексте получают отражение основные параметры процесса коммуникации: говорящий (производитель, отправитель текста), слушающий (адресат, получатель), референт (фрагмент мира, вещей, образов). Проблематика текстов в этом плане включает рассмотрение целого ряда вопросов: различные социокультурные условия использования текстов, условия продуцирования, процессы понимания, восприятия и интерпретации текстов. Любой текст, независимо от принадлежности тому или иному функциональному стилю, создается с целью выполнения определенной коммуникативной задачи.

Особенности художественного текста определяют специфику эстетического восприятия. Последнее как результат эстетического воздействия предполагает наличие особого предмета познания, в качестве которого выступает то, что вызывает эмоции людей, воздействует на их духовный мир, формирует и эстетическое отношение к окружающим вещам и явлениям. Существенные различия между восприятием языкового как такового и эстетическим восприятием обнаруживается и в плане тех лингвистических факторов, которые влияют на эффективность восприятия.

Чрезвычайно важно иметь в виду, что восприятия и интерпретация ФЕ – это процесс качественно более высокого порядка, нежели восприятие других языковых знаков, что обусловлено спецификой эстетических знаков, предполагающей в читателе способность творческого осмысления. Необходимость творческого осмысления ФЕ заложена в самой сути этого языкового знака, его творческом характере, требующем сотворчества, активного восприятия адресата.

Как было уже отмечено, общая прагматическая установка художественного текста – эстетическое воздействие. Однако в каждом конкретном случае могут варьировать как типы этой установки, так и ее воздействующая сила.

Анализ языкового материала позволяет наиболее обобщенном виде определить основные типы прагматической установки на эстетическое воздействие по степени возрастания сложности и эстетической ценности: прагматическая установка на создание интереса, на активизацию структуры знаний, релевантных для концептуальной информации, на стимуляцию творческой активности адресата. Разделение этих установок в какой то мере условно, так как в действительности использование языковых средств и, особенно, стилистическое, имеет сложный полифункциональный характер, обусловлено не одной, а комплексом взаимосвязанных прагматических установок.

Литература:

1. Мелерович А.М. Семантический анализ фразеологических единиц // Филологические науки. 1979. - №5. - С.69-75.
2. Мелерович А.М., Проблема семантического анализа фразеологических единиц современного русского языка. – Ярославль, 1979.
3. Наер В.Л. Прагматика текста и её составляющие. Сб. научн. трудов МГПИИЯ им. М. Тореца. 1985
4. Райхштейн А.Д. О межъязыковом сопоставлении фразеологических единиц немецкого и русского языков // Иностранные языки в школе. - 1979. - №4. - С. 3-8.

INTERESTING FACTS ABOUT THE ENGLISH LANGUAGE

G.Prenova- Uzbekistan State World Language University, scientific advisor

S.Ernazarov - English faculty, 2 year student

We know the English language is a lively language. It is spreading very quickly across the world. The number of people, who want to learn English, are increasing day by day. "The English has become an international language. It is spoken, learnt and understood even those countries where it is not a native language. English is playing a major role in many sectors including medicine, engineering, education, advanced studies, business, technology, banking, computing, tourism and etc." In that case, everybody wants to learn English. In this article, we have investigated the most interesting facts about the English language.

1. The three words **'I', 'you' and 'the'** are the most common in spoken English.
2. The top three words in written English are **'the', 'of' and 'and'**.
3. The vowel letter **"e"** is the most common English language. Besides that, it is frequently followed by **"a"**.
4. The consonant letter **"r"** is the most common letter in English language and it is often followed by letter **"t"**.
5. There are two words, which end **"-gry"**: "angry" and "hungry".
6. The only one word is unhyphenated English word with three consecutive double letters. That word is **"bookkeeper"** which is along with its associate "bookkeeping". We know other words require a hyphen to be readily readable. For instance: "sweet-toothed".
7. The Chinese language is the only language spoken by more people around the world than English is.
8. We know the number 13 that fears people. The word **"triskaidekaphobia"** means "extreme fear of the number 13".
9. The words, which begin with **"s"** are more than with any other letter.
10. The word **"copyrightable"** is the longest English word in normal use that contains no letter more than once.
11. This sentence contains all 26 letters of the alphabet: "The quick brown fox jumps over the lazy dog." It is frequently used to test typewriters or keyboards.
12. The word **"dreamt"** is the only word, which ends with the letters **"-mt"** and it is a variant spelling of "dreamed".
13. We know the words are formed by joining parts of existing words and they are called a "blend"(or, less commonly, a «portmanteau word"). New words enter the English language in this way such as "brunch"(breakfast + lunch); "motel" (motorcar + hotel); and "guesstimate" (guess + estimate). Note that blends are not the same as compounds or compound nouns, which form when two whole words join, for example: website, blackboard, and darkroom.
14. The **"superscript dot"** means that the dot over the letter **"i"** and the letter **"j"**.
15. If we put a comma before **"and"** at the end of a list, this is known as an **"Oxford comma"** or **"serial comma"** in English. For instance: "I drink coffee, tea, and wine."
16. **"I am"** is the shortest complete sentence in English.
17. **"Checkmate"** means "the king is helpless". It comes from the Persian phrase "Shah Mat".
18. The combination **"-ough"** is pronounced in nine different ways. These sentences contain them all: "A rough-coated, dough-faced, thoughtful ploughman strode through the streets of Scarborough; after falling into a slough, he coughed and hiccuped".
19. **"Rhythm"** is the longest English word without a true vowel (a, e, i, o or u).
20. There are only four words which end with **"-dous"**. They are hazardous, horrendous, stupendous, and tremendous.
21. You can find 10 words in the 7-letter word **"therein"** without rearranging any of its letters: the, there, he, in, rein, her, here, ere, therein, herein.

22. This sentence contains seven similar words in a row and still makes sense. "It is true for all that that that that that that that refers to is not the same that that that that refers to." (= It is true for all that, that that "that" which that "that" refers to is not the same "that" which that "that" refers to.).

23. This word **supercalifragilisticexpialidocious** (*breath*) is NOT the longest word in English. This is extra-long word and it means "fantastic". It was popularized by the movie Mary Poppins and was eventually added to the dictionary. This word **Pneumonoultramicroscopicsilicovolcanokoniosis's** is the longest word and it means a type of lung disease caused by inhaling ash and dust.

To sum up, the English language is very interesting. There is a lot of interesting facts. One of them is "pangram". It is the most interesting fact because I have never seen it before in any languages. A sentence that contains all 26 letters of the alphabet is called a "pangram". For example:

- a) We promptly judged antique ivory buckles for the next prize.
- b) Crazy Fredrick bought many very exquisite opal jewels.

References:

1. MrsAamerQuareshi: "THE IMPORTANCE OF SPEAKING SKILLS FOR EFL LEARNERS"
2. Cambridge dictionary
3. Fun-with-words.com
4. Englishclub.com
5. Daily express.com

COMMON MISTAKES IN ENGLISH

G. Prenova - Uzbekistan State World Languages University

The English language is an international language. That is why all people want to learn English. Why does everybody try to learn this language? In my opinion, if we do not learn English, we will be behind from people. Furthermore, I think that the majority of students want to study abroad. In that case, we have to learn English. In addition to this, we can not imagine our world without computer technologies. So that if we do not know English, we can not use new technologies. English is a main language in the world. Therefore, wherever you are in the world, we might find somebody who can speak English, then will help you. Everyone wants learn English easily and fast. So that in this article was investigated that common mistakes in English.

Past simple. We can use the past simple with these words "yesterday, ... ago, last...". With these words, we should use the past form of the words such as, to play- played, watch- watched.

For example: I played football yesterday.

I watched this film two days ago.

Study the irregular verbs!!!

We must learn by heart the irregular verbs. Begin-began, think-thought

For instance: I thought that it began raining yesterday.

People is ... this is bad mistake. Because we know people is plural noun, person is singular noun. So that we can use:

In China some people are every traditional!

Women is... men is... Women and men are also plural nouns:

Women first got the vote in Britain in 1918.

Men are still far more intelligent than the cleverest robot.

Foreign/Foreigner: foreign is adjective and foreigner is noun.

Tom is a **foreigner** (noun)

I like to watch **foreign** programs.(adj)

he/she, him/her. Don't confuse pronouns!

If you go overseas, a woman won't be too pleased if you call her "him"!

should to ... to is not used after should.

They should study more!

I will **go TO there**. We can not use **to** with there.

I will go TO Tashkent

Germany/German; Japan/Japanese; France/French

Compared to that country. Japan offers a good welfare system. He's from France, he's French!

Responsible/responsibility: responsible is adjective and it means duty:

Can parents be held responsible when their children commit a crime?

Responsibility is noun. (plural responsibilities) 1 [U] a duty to be in charge of or take care of something: Do you think he's ready for more responsibility?

to communicate/communication: Students usually use the noun instead of the verb:

The telephone is a great tool to communication. This is wrong because communication is noun and it means that the act of communicating with people:

The telephone is a great tool for communication. This is true.

Parents find it difficult to communicate with their child. This is true.

Know/learn. There is difference between their meaning: Know means that to have information about something: Do you know the answer? |

I do not know much about art.

Learn is to gain knowledge of a subject or of how to do something, through experience or study:

Lisa is learning Spanish. | I'd like to learn (how) to sew. |

Country/city

Students often say "France is a beautiful city." It's incorrect. Because France is country. Tashkent is beautiful city.

in there: It is erroneous.

My parents live in Jizzakh. We have our house there (NOT "in there"!)

funny/fun:

Football is fun! (NOT "funny"! A funny thing will make you smile or laugh)

Funny means that causing laughter

Do you know any funny jokes?

In nowadays... This is incorrect:

Who remembers those films nowadays?

memory/to memorize: memory is a noun and to memorize is a verb

My **memory** is not very good.

I don't know how I will **memorize 100** new words for the English exam,

success/succeed: success is a noun and succeed is verb achieve something

Failure is the mother of success.

She's been trying to pass her driving test for six years and she's finally succeeded.

To sum up, we know that the English language is a living language and it is spreading very fast worldwide. Although people learn English grammar rules very perfectly, they will have difficulties to speak. I am inclined to believe that people, who know English grammar, want to improve their speaking skills. Many people, who want to learn English, are increasing every day. It is very important to learn speaking. In the article, we have learned some common mistakes in every day English conversations. To improve our English, we should learn the words carefully because each word has many meanings. Besides that, we must try to use them in our conversation.

References:

1. Cambridge dictionary
2. Destination B2
3. Longman_Dictionary_of_American_English_4th_ed

TRANSLATION AS A MEANS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

R.K. Rzaeva -English language and literature department, NSPI

N. Eshimbetova, B. Sadikova- students of Foreign languages faculty

From the history of methods of foreign language teaching it is known that the approach to translation has undergone various changes at different times. For many years a foreign language was taught only through translation, for example in the Grammar-translation method. In the Conscious-translation method proposed by the academician L.V. Sherba translation played a great role in the teaching of a foreign language, both for practical and educational aims. The development of theory and practice of literary translation remains one of the actual issues in teaching English. Today the translation of the best masterpieces and samples of Uzbek and Karakalpak literature into English is very important so that to introduce our national literature to the people of other countries. The works of classical and contemporary Uzbek and Karakalpak literature are of great interest in the content and idea not only to readers of our country, but also for a wide range of readers in other countries. As the famous Uzbek writer Chulpan stated, "If literature lives the nation will live".

The first President of Uzbekistan I.A.Karimov also emphasized that if we wanted the world to know our country, first of all we should educate the great writers, poets and creators. It is necessary to improve work in literary translation and we have all the conditions for training specialists mastering the foreign language, literature, theory and practice of literary translation [1:139].

Literary-artistic translation is a translation which requires special skills and knowledge [3] and it is included into the curriculums of institutes and universities in the subject "Theory and practice of translation".

In the state educational policy of the Republic of Uzbekistan the necessity of introducing the national culture into the consciousness of young people, drawing their attention to the national-cultural heritage of the people is one of the actual and important issues in education. Folklore is one of the effective and valuable sources in education and spiritual-moral upbringing of young generation. Social value of folklore is determined by its enlightening, educational meaning together with its aesthetical impact. Many great scholars of the East in the middle ages pointed out the role of folklore in the education of young generation, its strength of aesthetic impact. For example, Abu Raikhan Beruniy called folklore "the honour and wit of the people", "festive clothes of the people's soul" [2:132].

The publication of Karakalpak folklore in 100 volumes is an important event not only to the people of our Republic but to all the peoples of Central Asia. Thanks to the hard work of the scholars the latest publication contains 66 eposes, about 400 fairy-tales, legends, myths, poems, proverbs and sayings, riddles, witty words, wishes, tongue-twisters, aytis (song-contests), blessings, etc.

Taking into account the important tasks in the field of translation the teachers and students of the English language and literature department of NSPI are doing the work in translating different folklore genres (poems, fairy-tales, legends) for children. For example, there were translated such poems for children as "Fox's cub" (Тўлкишек), "Where is a magpie?" (Хэккекайда?), "Ah, camels, camels" (Хэ, тўйелер, тўйелер!), some of the heroic, magical, didactic, animals' humour-satirical, riddle and other kinds of fairy-tales.

In the Karakalpak folklore we find out a lot of words and word-combinations connected with camel breeding as one of the ancient branches of cattle breeding. The best qualities of the camel were in the focus of attention of folklore, many jirau and bakhshi (bards) admired and glorified about them in proverbs and sayings, legends, epos, tolgaus and historical songs. For example, in the following poem “Oh, camels, camels!” (Хә, түйелер, түйелер!) we can see the distinguishing features of Karakalpak folklore connected with their culture:

Хә, түйелер, түйелер!

-Хә, түйелер, түйелер!

Дузың қайдатүйелер ?

Балқан таўдың басында.

Балық ойнар тусында.

Жемисим жерге төгилди,

Жер жуўсанын берди.

Жуўсанын қойға бердим.

Қой қошантайын берди.

Қошантайын қонаққа берди.

Ah, camels, camels!

Ah, camels, camels!

Where is your food, camel?

It's on the top of Balkan hill,

Fish in the river not far from the hill.

Seeds scattered on the ground,

A wormwood grew all over around.

I gave it to a sheep in my palm,

The sheep gave me its baa-lamb.

I gave the lamb to a guest.

Karakalpaks connected their best hopes, dreams and ideas with cattle-breeding from ancient times. They treated their children politely giving them the names of the young cattle, for example such proper names as: Botabay (a camel's child); Tuuebay (a camel), Tailakbay (a young camel), Shuudabay (a camel's hair), Botakoz (a young female camel with brown eyes- this name was often given to girls. Giving their children such names, the people cherished a hope of becoming them kind, beautiful, strong and being of great endurance. They wanted them to have all the fine qualities of a camel.

In conclusion we can say that “The study of folklore materials promotes to changing the role of mother tongue in educational process, taking it out of the frame of translation and making it an instrument for intercultural comparisons and analogues” [4:178].

Reading the best works of folklore enriches the world view of young generation, helps to keep the best national traditions and to bring up the best human qualities in them. The translation of folklore works from Karakalpak into English gives wide opportunities to the people of other countries to get acquainted with the culture of the Karakalpak people.

Reference:

1. Каримов И.А. Высокая духовность – непобедимая сила. Ташкент, 2008.
- 2.БеруниАбуРайхон. Памятники. Избранные произведения. Том 2, Ташкент, 1963.
- 3.Комиссаров В.И. Современное переводоведение. Учебное пособие. 2-е издание. Москва. Изд. «Р. Валент», 2011.
- 4.Сухолюцкая М.Э. Русский фольклор –гармония в обучении страноведению и языку. Сб. статей и материалов. Том 1. Санкт-Петербург, 2003.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

Р.К.Рзаева- НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Н.Ешимбетова– факультет иностранных языков, студент

В последнее время большое внимание в обучении иностранным языкам и в особенности английскому, уделяется межкультурным аспектам преподавания. На стыке лингвистики и культурологии появилось новое направление-лингвокультурология, «направленная на изучение и выявление в языке как общекультурных понятий, так и национально-культурно специфичных элементов, свойственных только конкретному этносу» [3: 27]. Названия цветов спектра пользуются повышенным вниманием языковедов, и социокультурным аспектам цветообозначений посвящено много работ [1,4: 94]. Изучение языка «в действии» обнаружило его нерасторжимую связь с культурой его носителей. В разных культурах символика одних и тех же цветов различна и их изучение играет важную роль в межкультурной коммуникации под которым понимается «адекватное взаимоотношение двух участников коммуникационного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [2: 26].

В цветовой гамме лингвокультурной картины мира у разных народов белый и чёрный цвета играют очень важную роль. Сопоставительное изучение этих цветов в разнотипных языках в тексте показывает, что в них находит отражение и реальная, и культурная картина народов. Белый цвет (*white* в английском языке, *белый* в рус. языке, *ақ* в казах. языке) в различных культурах традиционно воспринимается как символ надежды, добра, чистоты, любви и других близких к ним понятий.

Номинативное значение слова *белый* - цвета снега или мела (О.); *white* – of the colour of fresh snow or common salt or the common swan's plumage [*белый*-цвета свежего снега, обыкновенной соли или обычного оперения лебедя] (COD). Белый цвет –это цвет мира (*white dove* – *белый голубь* –*ақ кептер*) – символ мира, цвет свадебного платья невесты, цвет всего хорошего и чистого. Например, такие словосочетания как *white man* –*белый человек*, *white dress* –*белое платье*, *ақ көйлек*, *ақ кеуил*, *ақ жүзи*, *ақ көкірек*, *ақ нийет*, *ақ алтын* имеют положительную окраску. Словосочетание *white man* обозначает не только «человека с белой кожей, представителя белой расы», но имеет также значение *порядочный, благовоспитанный человек*. Например: 1. *The whitest man that ever lived, a man with a cultured mind and with all the courage in the world.* (Т.Hardy). 2. *He really loved to have white men staying on the place.* (D.H.Lawrence).

В словосочетании *white lie* мы видим сочетание слова *white* с существительным *lie* (*ложь*) , обозначающим что-то плохое, но слово *white* как бы «смягчает», облагораживает отрицательное значение последнего: обозначает «*ложь во спасение, оправданная ложь*». Но следует отметить, что белый цвет может иметь и отрицательные коннотации. Например, в странах Востока белый цвет воспринимается как символ смерти, цвета траура.

Чёрный цвет во многих культурах воспринимается как символ смерти, горя, траура, а также символ торжественности какого-либо события. Номинативное значение слова *чёрный* - цвета сажи, угля, противоположное *белый* (О.); *black* – opposite to *white*, colourless from the absence or complete absorption of all light [*чёрный*-противоположный *белому* – бесцветный из-за отсутствия или полного поглощения цвета] (COD).

В сравниваемых языках характерно соотнесение чёрного цвета с чем-то плохим, поэтому словосочетания с этим прилагательным имеют часто негативные коннотации: *a black man* синонимично словам « дьявол, злой дух, сатана», *black sheep* (чёрная овца), *black market* (чёрный рынок), *blackmail* (шантаж, букв.чёрная почта), *Black Gehenna* (чёрная геена), *black soul* (чёрная душа) в английском языке,

чёрная зависть, чёрный дьявол в русском языке и *қара ой, қара мийнет, бахтың кара болсын* в каракалпакском языке. В следующих строках из стихотворения известного поэта Уильяма Блейка «The Little Black Boy» мы видим контраст белого и чёрного цветов:

And I am *black*

Oh, my soul is *white*.

Следует отметить, что в каракалпакском языке слово «кара» может иметь положительные коннотации в сочетании с некоторыми словами. Например, словосочетание *қара көзлер* употребляется при описании красивых девушек и женщин. Например, в следующих строках из произведения известного каракалпакского поэта И.Юсупова «Қырғызларға» в словосочетаниях *ақ қалпақ* (белая шапка), *қара қалпақ* (чёрная шапка) слова «ақ», «қара» обозначают не только цвет, но и национальную шапку киргизского и каракалпакского народов народа, символ нации:

Алатаудан *ақ қалпағың* көринсе

Қаратаудан *қара қалпақ* былғайман. (И.Юсупов)

Исследование социокультурных аспектов белого и чёрного цветов в разнотипных языках показывает, что метафоры белого и чёрного цветов в русском языке в большинстве случаев совпадают с английским: *чёрная душа, чёрная весть, чёрный день, чёрный глаз, чёрный враг*. Хотя безэквивалентность и неполная эквивалентность явление распространённое, предполагается, что большинство слов в разных языках эквивалентно, в их основе лежит межъязыковое лексическое понятие. В следующем примере интересное, культурное различие, обусловленное, по-видимому климатом: в русском языке есть выражение «Откладывать на чёрный день», в английском языке говорят «Save for a rainy day» (Откладывать на дождливый день).

Таким образом, в процессе речи говорящий опирается на свой социальный опыт и сопоставляет слова, обозначающие цвет, которые могут сочетаться в данном обществе, т.е. социальные структуры являются материальной подосновой лингвистических структур.

Литература:

1. Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989.
2. Верещагин В.М. Костомаров В.Г. Язык и культура Изд.4-е Москва 1990.
3. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Минск, 2004.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва, 2004.

АРТУР КОНАН ДОЙЛ, АГАТА КРИСТИ, АНТОНИ ВИНН ХЭМ ВАЛЕРИЙ ЯРХО ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ УҚСАСЛЫҚЛАР ХЭМ АЙЫРЫМ ӨЗГЕШЕЛИКЛЕР.

Ш. Рузимов - НМПИ, Инглиз тили хэм әдебияты кафедрасы ассистенти
А. Мухаммадияров – НМПИ, Шет тиллери факультети, 1-курс студенти

Көркем әдебиятта я жазыўшы болсын, я ол шайыр болсын өзинен алдынғы жазыўшы яки шайырлардың әдебияттағы тәжирийбесинен пайдаланған халда дөретиўшиликте табысқа ерисиўге хәрекет қылады. Пушкиннің дөретиўшилиги – өзинен алдынғы шайырлардың шығармалары менен азықланған деп еркин айтыў мүмкин. Булл пикир қай дәрежеде туўрылығын басқа халықлар әдебиятында да көриў мүмкин.

Пикиримиздің дәлийли сыпатында А.К.Дойлдың «Боском мәканының сыры» атлы гүрриңи хәм де Валерий Ярхо қәлемине тийисли «Темир гуға» атлы детектив гүрриңдеги композицион уқсаслықларға дыққатымызды қаратамыз.

«Боском мәканының сыры» (Артур Конан Дойл) (қысқаша мазмұны).

Гүрриң қахарманы Жеймс Мак-Карти атасы менен бирге көшип келип бай Жон Тенердин фермасында ижарада жасай баслайды. Тосаттан Чарлз Мак-Картидің өмирине кимдур қас қылады. Жеймс Мак-Карти атасы Чарлз Мак-Картидің өлиминде тийкарғы гүмандар сыпатында қамаққа алынады. Себеби, Пешенс Моран Чарлз Мак-Карти өлиминен алдын улы менен жәнжеллескенін көрген еди. Жәнжелдің себеби атасы оның қарсылығына қарамай, Алиса Тенерға үйлендириу нийетінде болғанлығы еди.

Жеймс Мак-Картидің Алиса Тенерға үйлениуден бас тартыуының себеби оның буфетши хәйелге оралып қалыуы еди.

Шерлок Холмстың ис-хәрекетлери менен жынаятшы Жон Тенер екенлиги мәлим болады. Себеби ол да тойға қарсы еди [1.32-58].

«Темир гуға» (Валерий Ярхо) (қысқаша мазмұны).

Гүрриң қахарманы Хуго Лутрейл сүүретшилик пенен шуғылланыушы жигит. Тосаттан дайысы Луи Лутрейлдің өмирине кимдир қас қылады. Хуго Лутрейл дайысының өлиминде тийкарғы гүмандар сыпатында қамаққа алынады. Себеби, Вельс хәм Маркс Феркос ғарры Лутрейлдің өлиминен алдын Хуго менен қатты тартысқанлығын еситкен еди. Тартыстың себеби, Хуго Лутрейлдің дайысы Луи Лутрейлди Рашел Жеферсонға үйлениуге мәжбүр қылмақшы болғаны еды. Хуго көнбейди себеби, ол Сюзана Энсвортқа үйлениу нийетінде еди. Қоңсы үйдеги Райнолдстиң фонографында тосаттан жазылып қалған дауыслар арқалы өлтирген Эмма Морган екенлиги мәлим болады. Себеби, Лутрейл жесир Эмма Морган менен әдеуір уақыт кеуил хошлық қылған, кейин оны таслап кеткен еди [4.76-86].

Итибар берген болсаңыз, гүрриңлердеги уқсаслық А.К.Дойл гүрриңінде Жеймс Мак-Картидің атасы орнында Валерий Ярхо гүрриңінде Хуго Лутрейлдің дайысының қатнасы хәм және бир тийкарғы парықларынан бири А.К.Дойл гүрриңінде Жеймс Мак-Картидің өзи буфетши хәйелге оралып қалады, В.Ярхо гүрриңінде болса Хуго Лутрейлдің дайысы Луи Лутрейл жесир Эмма Морганға байланысы менен көрсетиледи.

Енди бул еки гүрриңнен шетке шығып, Артур Конан Дойл қәлемине тийисли және бир гүрриң менен Агата Кристидің «Мырза Дэвингеймнің жоғалып кетиуі» атлы гүрриңіндеги уақыялар дизимин салыстырамыз.

«Ерни жырық адам» (Артут Конан Дойл) (қысқаша мазмұны).

Гүрриң қахарманы Невилл Сент-Клердің ғайып болғаны хаққында хабар бериледи. Оның пиджағы каналдан табылады. Кейиншелик Невилл Сент-Клер өзинің материаллық мәпин гөзлеп, Хью Бун сүүретінде тиленшилик қылыуы Ш.Холмс тәрөпинен ашып бериледи. [1.110-134].

«Мырза Дэвингеймнің жоғалып кетиуі» (А.Кристи)

Гүрриң қахарманы мырза Дэвингеймнің жоғалғанлығы хаққындағы хабардың газеталарда пайда болыуы менен шығарма басланады. Оның кийимлери көлден табылады. Негизінде мырза Дэвингейм өзинің материаллық мәпин гөзлеп Билли Келит келбетінде жүргенлиги мырза Пуаро тәрөпинен ашылады.

Ендиги нәубет Антони Виннің «Кипр палхәрреси» гүрриңи менен А.К.Дойлдың «Ала лента» гүрриңине.

«Кипр палхәрреси» (Антони Винн) (қысқаша мазмұны).

Гүрриң басында Бардуэл ханымның лашы автомашинасынан табылады. Өлиминің себепшиси Кипр палхәрреси деп табылады. Инспектор Бейл хәм доктор Хейльдің ис-хәрекетлери нәтийжесінде бул уйымластырылған қастыянлық екенлиги мәлим болады.

Майкл Корнуэл Бардуэл ханымга алдын да пал хэррелери зэхэринен укол қылады. М.Корнуэл аязлаўға қарсы емлеў бәне ажағасына да, жийени Патси Корнуэлға да палхэрреси зэхэринен укол қылады.

Доктор Хейльдин шарапаты менен П.Корнуэл аман қалады. М.Корнуэл болса өзине тийисли куралдың жәбирлениўшисине айланады. [2.38-50].

«Ала лента» (Артур Конан Дойл) (қысқаша мазмуны).

Гүрриң Ж.Сторенниң жумбаклы өлими менен басланады. Ш.Холмс хәм доктор Ватсонның изленислери нәтийжесинде бул уйымластырылған қастыянлық екенлиги. Ж.Сторен жылан шағыўы нәтийжесинде жан береді.

Доктор Ройлот екинши өгей қызы Эллен Сторенниң атастырылғанын еситип, оған да дузақ қояды, бирақ бул сапар детектив Ш.Холмс хам доктор Ватсонның шарапаты менен Эллен Сторен аман қалады. Доктор Ройлот болса, дузағына өзи түседі хәм набыт болады. [1.160-182]

Жоқарыдағы гүрриңлердеги Жулия хәм Эллен Сторенлардың өгей атасы Доктор Ройлоттың орнында Антони Винн гүрриңиндеги Патси Корнуэлдин дайысы Майкл Карнуэлдин қатнасы менен сүүретлеў мүмкин.

Жуўмақ орнында соны айтып өтиў керек, танысып шыққан детектив гүрриңлер ишинде А.К.Дойл гүрриңлери өзиниң композицион деталларға айрықша итибар берилиўи хам оның үстинде толық талқылаў алып барылыўы жағынан, өз дәуириндеги жазыўшылардың шығармаларынан салмақлылығы хәм қайталанбаслығы менен түптен парық қылады.

Адебиятлар:

1. А.К.Дойл «Шерлок Холмс ҳаққында гүрриңлер» «Жулдызша» 1989
2. Антони Винн «Кипр палхэррелери» Ташкент «DAVR PRESS» 2010.
3. А.Кристи «Мистер Дэвингеймның жоғалыўы» Т. «DAVR PRESS» 2010
4. Валерий Ярхо «Темир гуўа» Ташкент «DAVR PRESS» 2010.

DESCRIPTION OF SPIRITUAL VALUES IN THE BOOK OF FIRST PRESIDENT OF UZBEKISTAN ISLAM KARIMOV «HIGH SPIRITUALITY – INVINCIBLE FORCE»

A.Reymbaev-Faculty of history, NSPI

In the book, the first President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov "High spirituality — invincible force" reflected a large-scale work in the sphere of spiritual education. The book aroused lively interest among the representatives of the socio-political and scientific circles. It is emphasized that in the upbringing of the young generation in the spirit of patriotism a special place is occupied by the family, makhallyas, society, national idea of our people, ancient spirituality, and, of course, a peace-loving, tolerant and enlightened Islamic religion. The article notes that the thoughts of President Islam Karimov that "effectiveness of large-scale reforms in all spheres of our life depends primarily on the restoration of the spirituality of the people, an in-depth examination of the rich historical heritage, the preservation of traditions and customs of the people. As well, the development of culture, art, science and education, the most important changes and rising consciousness society demonstrate inclusiveness and caring leader on the future of the State, the protection of his interests, maintaining national values of Uzbek people. In his book "High spirituality — invincible force" President Islam Karimov gives detailed description of spiritual values and underlines their importance in the education of present and future generations. Spiritual education of young people is one of the priority directions of State policy, which is of particular importance in the context of globalization.

The ideas put forward in the book were not only in Uzbekistan, but also in other countries of the world. Universal human values and the spiritual life are directly connected

with each other. No wonder the author notes that "spirituality calls for spiritual cleansing, spiritual growth and is an unbeatable force that strengthens faith and inner world of man, will power, serves as a criterion for its worldview". These words reflect the philosophical views.

Book of the First President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov "High spirituality - an invincible force" is of particular interest to the progressive world community. The book, which can be called an encyclopedia of spiritual enrichment and development of the nation, reflects the multifaceted vision of the discussed issues in it. Reading the work can be found not only in the modern life of the people after independence, its immediate problems for the revival of national consciousness and moral values, but also its historical, cultural and spiritual formation for centuries.

Affected work in topics relevant not only for the Uzbek people. They are based on the conceptual and realistic understanding of their importance in the modern social development. The views of the author reflect his true patriotic feelings and are the fruit of a boundless love for the country and its people. I am sure that this work will be a role model not only in Uzbekistan, but also in other countries of the world.

This book is a kind of set of moral, spiritual, moral and religious Law Code, the principles and values of Uzbek people, who with great love and respect for the younger generation reflects the Head of State. It is to this category of the population of the republic paid work manager. His words about the necessity of forming in the heart and minds of the youth of a healthy lifestyle, a sense of respect for the national values of the education in the spirit of patriotism, the generally accepted moral and spiritual traditions deserve high evaluation.

It should be noted, and not give an adequate assessment to the efforts of the first President of Uzbekistan Islam Karimov on the construction of the country's democratic, legal and civil society. No less important are the economic indicators of the country's development, which even in conditions of global financial and economic crisis has not only retained the old rate of development, but also to accelerate them. In a relatively short historical period, the country has made the leap across the board.

The book "High spirituality - invincible force" introduces us to the policy priorities of the First President of Uzbekistan Islam Karimov during the whole period of independent development. It so happened that in the modern world, the heads of state focus on the issues of economy and finance, dedicating them to his speeches, articles, pamphlets and books. However, being a major financier and economist at the international level, President Islam Karimov considers it his duty to pay attention not only to these areas, but also the cultural, spiritual and moral issues. I can not remember in my practice, to the Head of State would prepare a solid work on this topic. This requires the author's broad-minded, in-depth knowledge of the historical development of a nation and its moral values, a large teaching experience working with young people.

The revival of their names and heritage, the establishment and improvement of burial places - a historic mission, the implementation of which the Islamic world was expecting for centuries. This fact deserves a lot of evaluation. It will be written in history and is associated with the name of the first President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov. In conclusion we can say that thanks to the independence of the people of Uzbekistan has found what he had been deprived of for 70 years. This is an opportunity to worship and tradition, to pray in mosques, to make a pilgrimage to the holy cities of Islam.

ҚАРАҚАЛПАҚ АЙМАҒЫНДАҒЫ АҚЫН-ЖЫРАУЛАР ЖАЛҒАСТЫҒЫ

Т.Төртқұлбаева - қазақ тілі кафедрасы, НМПИ

Қазақ халқы қай жер, қай елде өмір сүрсе де, сол жерде жасаған дәуірлерде төл әдебиетінен көз жазып қалмай, өзі өскен ортасын әдеби-мәдени мұраға көркем сөз арқылы енгізе отырып, оның адамдық тарихи тағдырын тебірене жырлады. Сөйтіп, қазақ әдебиеті аталатын қасиетті де, қастерлі бай әдебиетімізді тақырып, мазмұн жағынан әрқашан толықтырып, жаңартып келеді. Өздері жасаған ортада әдеби орталықты игеріп, көркемдік дәстүрін жалғастырып, шығармашылығын молайтып отырады.

Әдеби орталық, дәстүр сөз зергерлерінің белгілі бір ортада шығармашылық дәстүрін қалыптастыруынан, өзінен соңғы ұрпаққа үлгі жасауынан қалыптасып жетіледі. Мысалы «...Жетісу аймағындағы Сүйінбай бастаған импровизатор ақындар тобы; Семей алқабындағы Абай өнегесінен өрбіген жазба әдебиет дәстүрі; Арқадағы Біржан, Ақан, Балуан, Шолақ т.б. арқылы танылатын әншілік салт; Сыр бойының прогресшіл Шығыс үлгісіндегі ақындар ортасы; Қазақстанның батыс өлкесіндегі Асан, Сыпыралардан тараған ақындық, жыраулық, жыршылық дәстүр – бұлардың барлығы телегей теңізіндей халық әдебиетіне құятын арналы әдеби бастаулар. ...Мұндай дәстүрлі әдеби орта тек қазақта ғана емес, орыс, қырғыз, өзбек, қарақалпақ т.б. елдерде де болғандығын» [Сыдықов Қ. 1974] әдебиеттану ғылымы зерттеулерінде анықталып отыр. Сонымен бірге, әдеби мұра тұтас отырған елдің ішіндегі әдеби бастаулар, әдеби дәстүрмен шектеліп, тұйықталып қалмастан, белгілі бір аймақта, тіпті, өзі туыс, әдебиеті туыс, қанаттас өрбіген, өскен халықтар арасында да ортақ әдеби ортаны жасайды. Олар туған елінің әдеби ортасы мен әдеби дәстүрлеріне иек артып, оған арқа сүйеп, туысқан ұлт әдебиетінің дәстүрін жатсынбай, жақсысын жанымен қабылдап, шығармашылығын ілгері жалғастырып, әдеби орта жасайды. Міне, сондай әдеби орта, әдеби дәстүрі бар жер - Қарақалпақ аймағы.

Қазақ, қарақалпақ әдебиеті тарихын, фольклорын, тілдік ерекшеліктерін зерттеушілердің назарына сәтті іліккен Қарақалпақ аймағы қазақтары арасынан шыққан сөз өнері, ақын, жыраулар шығармашылығы – өзіндік әдеби ортасын және көркемдік даму дәстүрін көрсететін ірі-ірі белгілерге ие:

- Қарақалпақ жеріндегі қазақтар туған халқының ұрпағымен тел өрбіп, өсіп, ұланғайыр жылдарды артқа тастап келе жатқан сан ғасырлық әдебиетін туған халқының ардағы деп білді. Оны мерейі мен беделіндей, ары мен намысындай, алтын қазынасындай, бойда ойнаған қанындай, арманы мен тілегіндей сақтады. Келешекке қол созған үмітті ұрпағындай аялады, кемелдендірді. Ұлттық дәстүріндей сақтауға тырысты;

- Аралас отырған қарақалпақ, өзбек пен түрікмендердің ақындық, жыраулық, жыршылық, бақсышылық, қиссахандық дәстүрлерін жатсынған жоқ. Олардың жақсы, сәтті шығармаларын репертуарына енгізді. Өнерлі, өнегелі туындыларынан өрнекті пайдаланды;

– Қыз ұзату, келін түсіру, сүндет тойларына той иесі өзбектерді, қазақтарды, қарақалпақтарды, түрікмендерді бөліп қарамай, өздерімен бірге шақырды. Өлісін бірге жерлесті. Азаматтары бәйге аттарын жарысқа бірге қосып, балуандарын ауылдас болып күрес алаңына шығарды. Бірінің намысын екіншісі жоқтады, қорғады, жанашыр болды. Әр ұлттан шыққан жырауларын, бақсыларын, қиссахандарын, жыршыларын теңдей тыңдады. Бұл дәстүр өзінің қуатты қанатымен бүгінгі күнге дейін самғап келеді. Өрелі ой өрісінің қауырсынын отқа күйдірген жоқ. Достығын берік сақтап отыр;

– Әмудің құяр сағасында жасаған төрт халық үлкен тойларында сөз өнерін шығарушы, сақтаушы, жырлап орындаушы жыршы-жырауларының шеберлігін байқау, репертуарларының молдығын айқындау ниеттерінде әр ұлттан, кейде бір

ұлттың өзінен де шыққан сөз шеберлерін ізбе-із халық алдына, жиын ортасына шығарып, бірінен соң бірін тыңдаған. Кейде әр жерге, әр үйге, әр үлкен алаңға от жақтырып немесе үй тіктіріп, сол орында өнерпаздарды жырлатқан. Орындау шеберлігі басым, репертуары молдары таң атқанша жырлап, тыңдаушы қауымды өзіне тартуға талантын аямаған. Қай жырау, қай акын-жыршы, не бақсы төңірегіне тыңдаушы қауымды көп топтаса, сол жеңісті атанып, сол тойдың бас жүлдесі соған берілетін болған. Мұндай қағида акын-жырау, бақсылардың жүлделі орынға жетуі үшін, өзінің репертуарын, шығармашылығын тоқтаусыз кемелдендіріп, байытып баруына негіз болған;

– Той мереке иесі тойына шақырылған қонақтардың өтініштері бойынша да атақты акын, жыршы, айтқыш, шебер бақсыларды да халыққа танытқан. Бұл да жыршылық, орындаушылық шеберлігіне жол ашқан. Мұндай сұраныс пен талап қою өзге ұлт өнерпаздарымен бірге қазақ сөз өнері иелерінің тыңнан шығарма шығаруына, бұрынғы бар шығармалардың ғұмырлы өмір сүріп, сақталуына жол салды;

– Хорезм ойпаты мен Бұхара өңіріндегі өз дәуірінің атақты кісілері жыраулық өнерді ардақ тұтты. Оларды әр кез тыңдап келді. Сондықтан, осы өңірде жыраулық өнердің ұстаздық-шәкірттік жолдары қалыптасты. Ол эпикалық жырлардың тың варианты мен жаңа шығармалардың пайда болып, ілгері дамуына игі әсер етті. Сол дәстүр осы күнге дейін бұзылмай, «Эпикалық аудан» болып, жарасықты жалғастығын тапты;

– Маңғыстау, Ақтөбе, Сыр бойына жыраулық даңқы шығып, аты мен атағы қазақ еліне мәлім болған жыраулар, ақындар Хорезм ойпатында өмір сүріп жатқан қандастары ауылына түсіп, өнерін көрсетті, сол арқылы өзге ұлттармен араласқан, олармен достасқан, шығармашылық байланыста болған. Нұрым, Қашаған, Аралбай, Ерімбет, Базар, Омар, Мұрын ж.т.б. Хорезмдік, Бұқаралық жыраулар мектептерінен үлгі алып, елге танылған.

Хорезм жұрты хабарлы,

Шорахан, Төрткүл, Шымбайды,

Киіз үйлі қазақтың,

Есіткен жері сөзімді,

Аяқ асты қылмайды [Ізтілеуов Т. 1972:246] – деген Т.Ізтілеуовтың өлең жолдары қарақалпақтық қазақтарды аралау, ел-жұртымен танысу арқылы шыққандығы сөзсіз.

Қарақалпақ жыраулары қазақ жырауларынан, ақындарынан, ал қазақ жыраулары, ақындары қарақалпақ сөз өнері иелерінен не үйренді? деген сұраққа көңіл аудару қажет. Олай болса, қос халық домбыраның қос ішегіндей өнерде де бірін-бірі тең толықтырған. Біріне-бірі ұстаздық жасаған. Ұлағатты ұлдары көркем сөз өнерін дамытуда қызғаныш сарынынан аулақ болған. Шығармашылық сабақтастықты жалғаған. Мұндай сабақтастықты Қарақалпақстанның Қоңырат өңірінде туылып, мәйіті Мойнақ пен Қоңырат ауданы арасындағы «Пайғамбар қызына» жерленген Сейдәлі Жұмабекұлының (1839-1928):

Әжінияз жырдың дүлдүлі,

Бердақ өмір бұлбұлы.

Тыңдап өстім жасымнан,

Халық үніндей әр күні [Жұмажанов Қ. 2006] – деген сөзінен көреміз.

Бұл тармақтар жыраулық орта ғана емес, ақындық өнердің кемел дамуымен көркемдік дәстүрдің өркендеуінде де қос халықтық, эстетикалық нәрдің бір-бірімен ұштасып жатқанын көруге әрі тануға тура келеді.

Қазақ әдебиеті атты жинақ белгілі бір ортада, орталықта дамитындығын, қалыптасатындығын әдебиеттану ғылымы зерттеулерінде дәлелденіліп, толығып келеді. Қарақалпақ жеріндегі қазақ әдебиеті жайлы профессор Қ.Жұмажановтың «Қарақалпақ аймағындағы қазақ әдебиеті» атты монографиялық еңбегі мұның дәлелі

болмақ. Мұндай ғылыми еңбектер санының артуы қазақ әдебиетінің көк жиегінің кеңдігін танытады.

Әдебиеттер:

1. Сыдықов Қ. Ақын-жыраулар. – Алматы. «Ғылым», 1974
2. Ізтілеуов Т. Таңдамалы шығармалар. – Алматы. «Жазушы», 1972
3. Жұмажанов Қ. «Қарақалпақ аймағындағы қазақ әдебиеті» Алматы. «Арыс», 2006

ПОНЯТИЕ О БЛОЧНО-МОДУЛЬНОМ ПОДХОДЕ

М.М.Турсынова –факультет Иностранных языков, НГПИ

Модуль — целевой функциональный узел, в котором объединены учебные содержания и приёмы учебной деятельности по овладению этим содержанием.

Модульный урок имеет свои особенности:

- каждый урок целесообразно начинать с процедуры мотивации — это может быть обсуждение эпиграфа к уроку, использование входного теста с самопроверкой, небольшого графического диктанта и т.п.;

- целенаправленное формирование и развитие приёмов учебной деятельности. Учебное содержание здесь — средство для достижения целей этого важного процесса.

Готовить модульные уроки непросто. Требуется большая предварительная работа:

- Тщательно проработать весь учебный материал и каждого урока в отдельности.
- Выделить главные основополагающие идеи.
- Сформулировать для учащихся интегрирующую цель (ЭУ-0), где указывается что к концу занятия ученик должен изучить, знать, понять, определить...

- Определить содержание, объём и последовательность учебных элементов (УЭ), указать время, отводимое на каждое из них, и вид работы учащихся.

- Подобрать дополнительный материал, соответствующие наглядные пособия, ТСО, задания, тесты, графические диктанты...

- Приступить к написанию методического пособия для учащихся (технологическая карта).

- Копирование (через принтер, ксерокопии) технологических карт по числу учащихся в классе.

Алгоритм составления модульного урока:

- Определение места модульного урока в теме.
- Формулировка темы урока.
- Определение и формулировка цели урока и конечных результатов обучения.
- Подбор необходимого фактического материала.
- Отбор методов и форм преподавания и контроля.
- Определение способов учебной деятельности учащихся.
- Разбивка учебного содержания на отдельные логически завершённые учебные элементы и определение цели каждого из них.

Технологическая карта урока

№ блока	Название блока (темы), количество часов	ТДЦ	СУМ	МО	ФОПД	Учащиеся должны:			МПС	Система контроля:			
						знать	Уметь	Владеть компетенция ми		самоконт роль	взаимоко нтроль	Учитель ский	
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	

ТДЦ - триединые дидактические цели СУМ – содержание учебного материала МО – методы обучения ФОПД – формы организации познавательной деятельности.

Литература:

1. Компьютерные телекоммуникации школе. Под ред. Е.С.Полат - .:1995

MAHALLA AS A CENTER FOR THE DEVELOPMENT AND SUPPORT OF PRIVATE BUSINESS AND PRIVATE ENTREPRENEURSHIP

A.Reyimbaev- Faculty of history, NSPI

Currently, the institution of "Mahalla" is an important subject of civil society and provides an effective solution for more than 30 diverse and highly responsible tasks that were previously the responsibility of the public authorities in the field. Currently, the institution of "Mahalla" is an important subject of civil society and provides an effective solution for more than 30 diverse and highly responsible tasks that were previously the responsibility of the public authorities in the field.

Article 105 of the Constitution enshrined the legal basis for the existence and activity of citizens' self-government. According to her, government bodies in towns, villages, as well as in the communities of cities, towns, villages are the gatherings of citizens, elected for 2.5 years chairman of the (elder) and his advisers. Also pointed out that the procedure for elections, organization of activities and the scope of authority of self-government bodies shall be regulated by law.

Legal basis for the holding of elections to the bodies of self-government groazhdan laid down in the Laws of the Republic of Uzbekistan "On citizens' self-government bodies" and "On elections of chairman (elder) of citizens and his advisers gathering," adopted in the new edition of April 22, 2013. Innovations in these laws are aimed at ensuring the election of chairmen (elders) of citizens' assemblies of the most worthy of further strengthening the role of mahallas in the development of private entrepreneurship and family business, giving more targeted social support of the population, improving the efficiency of mahallas in the implementation of public control.

Working groups formed solution vanishing citizens, are in direct contact with the population. They hold meetings for the election of the representatives of the citizens; exploring the views of citizens on the most worthy candidates for the post of chairman of the gathering of citizens and councilors elder; submit proposals for candidates to the commission; inform the public about the candidates, whose nomination was approved khokim district / city, date, time and place of the meeting the citizens' assembly; organize the voting process, and logging the results. In the working groups, as a rule, take part deputies of local councils.

In order to effectively implement legislation 5 March 2016 Kenghash Senate of Oliy Majlis of Uzbekistan adopted a resolution "On the preparation and conduct of elections of chairpersons (elders) of citizens' assemblies and their advisers."

To date, set up and operate the Karakalpak republican, oblast, Tashkent City, district, city commission to promote the organization and holding of elections to assemblies of citizens. The committees usually include representatives of citizens' assemblies, public bodies, non-profit organizations. Today, all over the country work performed 208 Commissions and 9,764 working groups to promote the organization and conduct of elections.

In the long history of Uzbekistan's unique institution "Mahalla" occupies a special place. He is the epitome of customs, traditions, national values and national identity of the Uzbek people. Mahalla - a small family, housing and household organizer of microspheres of human relations, the intermediary between the individual and the state, which retains its truth, evolving with society for centuries. From the first days of independence, Uzbekistan

solve major and acute problems that required developing its own model of social development, which is called the "Uzbek model" of building a democratic society.

In the long history of Uzbekistan's unique institution "Mahalla" occupies a special place. He is the epitome of customs, traditions, national values and national identity of the Uzbek people. Mahalla - a small family, housing and household organizer of microspheres of human relations, the intermediary between the individual and the state, which retains its truth, evolving with society for centuries. From the first days of independence, Uzbekistan solve major and acute problems that required developing its own model of social development, which is called the "Uzbek model" of building a democratic society.

The formation of a democratic state with a socially oriented market economy is the main objective of the reforms in Uzbekistan. By a combination of economic stabilization programs, demonopolization, ownership and land reform, policy measures, as well as democratic reforms, favorable conditions for the economic development of the country.

Initially the leadership of Uzbekistan has been given special attention to support and raise the "Mahalla" the institute's status in society and the development of all spheres of life. In particular, small and private businesses, home-based work, which deliberately leads to improved well-being of citizens and stimulate economic growth in the country. On the example of this institution, we can also trace the gradual implementation in practice of the principle - "From a strong state - a strong civil society".

If at the beginning of the Institute carried out only two tasks, today mahalla perform more than 30 functions of social and economic nature, which had previously been the responsibility of local authorities, which solved a variety of issues, including the problem of employment of the population, especially among young people, by the creation of small, family businesses and home-based labor, rational and efficient use of gardens and others.

Consistent measures to strengthen and develop the legal framework of mahalla activities, strengthening it as an integral part in the life of society are enshrined in the Constitution (Article 105). In addition, over the past period of independent development of Uzbekistan has adopted more than 50 legal documents that serve as an important legal basis for enhancing the contribution of citizens' self-government bodies in the implementation of the state of democratic reforms.

Developed the first President of the Republic of Uzbekistan Concept of further deepening democratic reforms and formation of civil society in the country has become a platform for a new phase of development of the institution "Mahalla" and the growth of its status in society. This policy document set targets for further improvement of the activities of citizens' self-government. In particular, in the framework of the measures referred to in the concept, it was adopted Law "On citizens' self-government" in the new edition (2013), which improved the organizational framework of Mahalla, expanded the range of its functions, which allowed for close interaction self-government bodies with government agencies.

The Decree of the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan "On measures to further strengthen the activities of citizens 'self' (2013) and citizens self-government bodies provide for participation in the implementation of measures to further expand the functions and powers of mahalla, turning it into a center for the development of family businesses and private entrepreneurship, that as a result it is intended to support the formation of the country's class of owners. These laws and regulations have provided the citizens' self-government authority to set up counseling centers aimed at promoting entrepreneurship, family business and craft activities at the local level [Nishanova 4].

In these referral centers, citizens can get advice on credit, and they are given practical help in starting their own business. In addition, counseling centers assist in the creation of small, family businesses and home-based work, the rational use of gardens, which ultimately will allow data centers to implement the optimal solution to the problem of youth employment in the mahalla level. In particular, the first half of 2016 advisory centers

conducted 124 outreach activities that contributed to the creation of more than 42 766 thousand business entities, as well as 313,686 new jobs. It is also characteristic that in the 9 thousand citizens' gatherings monthly updated list of vacancies.

It should be noted that the Decree of the President of Uzbekistan was recently adopted "On additional measures to ensure the rapid development of business, all-round protection of private property and the qualitative improvement of the business climate," which contributes to more accelerated development of small business and private entrepreneurship, further strengthening of legal mechanisms for protection and the inviolability of private property guarantees the elimination of bureaucratic obstacles to business development.

This decree also promotes the practical implementation of the standards and requirements of the guarantees of freedom of entrepreneurship legislation creates conditions for the strengthening of market relations and the monopolization of the economy. Young and budding entrepreneurs - to strengthen its business in the future to more efficiently develop their activities. In addition, the abolition in January 2017 with all kinds of unscheduled inspections of business entities, a number of measures aimed at accelerating the development of entrepreneurial activity, all-round protection for private property and the qualitative improvement of the business climate, promotes the development of the activities of advisory centers at gatherings of citizens and improve welfare.

References:

1. Нишанова Н. «Махалля как центр развития и поддержки субъектов малого бизнеса и частного предпринимательства» Nimfogo.uz 13.10.2016

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*З.К.Саитова- НГПИ, кафедра английского языка и литературы
Ф.М.Тлектесов– факультет иностранных языков, студент 3 курса*

Сегодня повышение уровня иноязычной грамотности населения есть мощный резерв ускорения социально-экономического прогресса. Владение иностранными языками становится национальным капиталом. И, естественно, повышается потребность в профессионально компетентных педагогах, которые должны уметь организовывать свою профессиональную деятельность в непрерывно изменяющихся условиях.

В сегодняшнем образовательном пространстве учителя к инновационной деятельности побуждает новый ученик, осознающий свои собственные образовательные потребности и стремящийся к их удовлетворению.

Инновационная деятельность учителя направлена на преобразование участка его практики с целью создания новых педагогических систем, открытия неизвестных закономерностей, поиска новых идей, методов, средств педагогической деятельности. В документах международной организации по делам образования ЮНЕСКО OECD\CERI *инновация* определяется как «попытка изменить систему образования, осуществляемая сознательно и намеренно, с целью совершенствования этой системы».

Профессионально компетентному педагогу в области иностранного языка должны быть присущи особенности, связанные с его профессиональной деятельностью:

1. Учитель этого предмета должен быть знатоком не только в области методики преподавания иностранного языка, но и в области культуры одной или нескольких зарубежных стран;

2.Учитель этого предмета должен в учебном процессе выполнять функцию носителя не только общественной, но и зарубежной культуры, показывать учащимся различные аспекты культуры других стран, содействовать их осмыслению и приобщению к ценным сторонам этой культуры;

3.Являясь носителем культуры страны изучаемого языка, учитель этого предмета должен, в частности, владеть принятыми в стране нормами поведения, т. е. он должен не только знать иностранный язык, но и владеть культурой речи на этом языке, выражающейся в культуре речевого поведения, в богатстве, точности и выразительности речи, в соблюдении речевого этикета.

В инновациях проявляется профессионализм учителя.

О профессионализме учителя нельзя говорить без методического мастерства. Методическое мастерство есть психическое новообразование, которое появляется в результате интеграции элементов присвоенной методической культуры и свойств индивидуальности и функционирует как комплексное умение оптимально осуществлять мотивированную обучающую деятельность при данной цели и данных условиях. Мастерство учителя-профессионала иностранного языка основано на разного рода умениях:

- 1.Проектировочные умения, или Учитель как сценарист.
- 2.Адаптационные умения, или Учитель как режиссер.
- 3.Организационные умения, или Учитель как организатор.
- 4.Коммуникативные умения, или Учитель как речевой партнер.
- 5.Мотивационные умения, или Учитель как энергизатор.
- 6.Умения контроля и самоконтроля, или Учитель как контролер.
- 7.Исследовательские умения, или Учитель как исследователь.

Под влиянием инновационных процессов изменяются не только отдельные компоненты – цели, содержание, методы и технологии обучения, но, прежде всего, сам учитель. В настоящее время не может считаться педагогически грамотным специалистом учитель, не работающий в альтернативных педагогических проектах и системах, не изучающий специфику инновационного движения в российском школьном образовании, не понимающий сущности инновационной деятельности в сфере образования, не владеющий обширным арсеналом инновационных образовательных технологий. Инновационная деятельность является видом педагогического творчества, выражает инициативы учителя, показывает его стремления к лучшим переменам. Учитель-профессионал, инноватор, личность обязан понимать, что перед ним не просто ученик, а равноправный партнер процесса обучения. Сама жизнь сегодня ставит перед учителем очень высокую планку, а преодолеть эту планку – значит преподавать так мастерски, что не видно мастерства.

Литература:

- 1.Кокшарова Н.Ф.Развитие профессиональной компетентности учителей английского языка в области проектирования инновационной деятельности. Томск,2008.
- 2.Пассов Е.И., Кузовлев В.П. Мастерство и личность учителя. Москва, Флинта – Наука, 2001.
- 3.Проблемы модернизации системы обучения иностранным языкам. Сборник статей международной научно-практической конференции. Сургут,2002.

К ВОПРОСУ О СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ СТРУКТУРНОМ АНАЛИЗЕ АДЪЕКТИВНЫХ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ И КАРАКАЛПАКСКОМ ЯЗЫКАХ

С. П. Сапаров - НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Н.П. Сапарова - Учительница школы №26 города Тахиаташа Ходжелинского района

Изучение различных работ, посвященных структурным особенностям АКФЕ в разносистемных языках полагает структурную классификацию Н.М. Сидяковой (1967) наиболее содержательной, но далеко неполной, поскольку в ней не отражены не все структурные особенности компаративных фразеологизмов. Автор выделяет следующие структурные подгруппы в английском языке:

1) as прилагательные + as + существительные 2) as прилагательные + as + прилагательные + существительные 3) as прилагательные + as + предлог + существительные 4) as прилагательные (наречие) + as+предложение 5) as прилагательные +as+герундиальный оборот.

Однако, перечисляя структурные разновидности компаративных фразеологизмов Н.М. Сидякова не приводит их подтипы, которые характеризуются большим разнообразием исходя из вышеизложенного нам представляется необходимым уточнить и расширить границы данной классификации [3].

При рассмотрении структурных подгрупп компаративных фразеологизмов этого типа А.Н. Любова обнаруживает, что в этих преобразованиях «обращает на себя внимание тот факт, что некоторое количество фразеологических единиц английского и ряда других западногерманских языков обладают специфической структурной организацией» [1,45]. Опираясь на исследование структурных групп Э. Бабаева выделяем два типа структурных соотношений сопоставляемых языков: структурно-компонентные соответствия и структурно-компонентные расхождения.

Под структурно-компонентным соответствием понимается компаративные фразеологизмы, имеющие компоненты, принадлежащие к одной и той же части речи но различающиеся порядком расположения, а под структурно-компонентными расхождениями понимаем компаративные фразеологизмы различающиеся как по своей структуре так по составу компонентов.

Структурно-компонентные соответствия включают следующие структурные виды АКФЕ:

Первый структурный вид. К данному виду относятся АКФЕ со структурой «прил. + как + сущ» (as+adj+as+N.): англ. **As busy as a bee** – қумырсқадай мийнеткеш, **as yellow as guinea** – алтындай сары (сары алтындай), **as quick as lightning** – жылдырымдай жүйрик, **as sraight as an arrow** – мыйықтай дүзиў, **as blind as a bat** – таўық көз (соқыр таўыққа бәри тары, **as dry as a bone** – геўректей қуўрақ (қамыстай қуўрақ), **as hard as flint** – тастай қатты, **as clear as mud, as clear as a daylight** – аттың каскасындай анық, **as wise as Solomon** – Көсемдей данышпан, көпти көрген бабадай, **as black as ink** – көмирдей қара и т. д. При исследовании Любовой этого вида в английском языке было обнаружено 134 АКФЕ, а в каракалпакском языке насчитывалось всего 112 АКФЕ.

Особенностями каракалпакских АКФЕ в данном виде на первый взгляд являются порядок расположения компонентов в составе фразеологических единиц, а также тот факт, что частицы **дай / дей, тай / тей** со значением **as ... as ...** прибавляются не обоим компонентам, а только существительному. В сопоставляемых языках данный вид содержит простейший, наиболее распространенный тип АКФЕ [2]. Этот вид ФЕ характеризуется простотой структурного состава и лаконичностью, так как они часто употребляются в живой разговорной речи. В образовании этого подтипа соблюдается грамматические нормы каждого языка соответственно. Первой морфологической особенностью английского языка являются употребление артикля в

составе ФЕ: перед существительным в единственном числе стоит артикль, соответствующий данному типу существительного, во второй части АКФЕ перед неисчисляемыми существительными (butter, thought, death) и др. ставится нулевой артикль, неопределенный артикль – перед исчисляемыми существительными (a bee, an arrow, a bone, a bat) и др. Определенный артикль может употребляться перед существительным выражающим объект сравнения, например: **the grave, the Gospel**. Существительные во множественном числе как второй компонент сравнения употребляются без артикля. Исключения составляет компонент **as the hills** употребляемые всегда с определенным артиклем [1, 46, см. тж.: 3]. Значит, самым ярким проявлением дифференциации АКФЕ в английском языке в сопоставлении с соответствующими примерами каракалпакского языка является структура компонентов фразеологической единицы и порядок слов, то есть в английском языке как компонент могут участвовать такие служебные слова как артикли и даже знак апостроф.

Таким образом, результаты исследования АКФЕ дают возможность составить сводную таблицу наиболее распространенных моделей структурных соответствий и расхождений в английском и каракалпакском языках.

Литература:

1. Любова А.Н. Адъективные компаративные фразеологизмы в английском немецком и норвежском языках: общее и специфическое: Дис...., канд. филол. наук. 207 с. 10.02.04. 2009.
2. Наурызбаева. С.Т. Фразеологические единицы в каракалпакско-русском словаре. Ташкент: Фан 1972.
3. Сидякова, Н.М. Компаративные фразеологические единицы типа (as) + прил. + as + сущ. в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук 10.02.04 / Н.М. Сидякова. - М., 1967. - 385 с.

ЯЗЫКОВАЯ ЕДИНИЦА «MAN» В СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Д.Уразбаева- НГПИ, кафедра иностранных языков

Структура английского слова, а вместе с ней и проблема ее анализа, усложняется, как только мы обращаемся к производным словам. В отличие от простых слов, многие английские производные слова маркированы с точки зрения принадлежности их к частям речи, хотя омонимия аффиксов и конверсия частей речи значительно снижают способность английских аффиксов к индикации частей речи.

Предлагаемый ниже раздел посвящен анализу слов, имеющих словообразовательные связи с исследуемыми лексемами. Характеристика этой группы в позволяет увидеть специфические черты в английском языке.

Выборка слов английского языка производилась из нормативных словарей (толковых и онлайн словарей английского языка) таких как www.thesaurus.net, www.wodrlist.com, www.thesaurus.babylon.com, www.free.thesaurus.net, www.dictionary.com, online Etymology Dictionary, online American Heritage Dictionary, Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, Oxford Dictionary.

Большинство существительных английского языка представляют собой суффиксальные образования экспрессивного характера - различные наименования матери. Суффиксы экспрессивности передают оттенок мужественности, мужскую силу, относительность к мужчине (например, *mannish, manly, manhood, manfully, manliness*, и др.) и, соответственно, отмечены пометами (formal), (informal). Часть существительных композиционной деривационной структурой обозначают что-то принадлежащий человеку (manhour, manhandle), а также предметы, служащие для

образования других; основание, подпорку чего-либо (например, *manhole* - “a hole in the street that is covered with a lid, used when somebody needs to go down to examine the pipes or sewers below the street”; *manhandle* - “to push pull or handle somebody roughly”; *manhour* (usual.pl.) - «the amount of work done by one person in one hour»; *manhunt* - “an organized search by a lot of people for a criminal or a prisoner who has escaped”. Огромное количество примеров подобного рода представлено в этимологическом словаре и в большом Оксфордском словаре английского языка.

Интерес представляют слова, в которых наблюдаются различного рода семантические сдвиги. Так, слова, приведенные ниже, кроме основного значения “*man*”, развивают другие значения. Например, слово *mannish*, кроме основного значения “человек” (*man*), имеет и значение “having qualities that are thought of as typical of or suitable for a man”. В примере «*mannish*» деривационной базой является «*man*», а вот дериватом суффикс с латинским происхождением *-ish*, и создается деривационная форма «*mannish*». Суффикс *-ish* обозначает что-то принадлежащее мужчине, а не женщине, особенно когда речь идет об мужских качествах; *manly* и *manfully* тоже обозначают, качества присущий только мужчине «*manly*-having the qualities or physical features that are admired or expected in a man», «*manfully*-in a brave and strong way». Хотя и в обоих случаях словообразовательная форма строится с помощью суффикса *-ly* форма *manly* обозначает прилагательное, *manfully* наречие. Словообразовательные дериваторы лексем «*man*» достаточно многочисленны.

Словосочетания такие как “*fireman*”, “*policeman*” и “*mailman*” имеют исторические связи с единицей «*man*», так как эти профессии являются историческими, и в они соединены суффиксом “*man*”. Названия профессий, в которых исконно нуждалась человеческая сила, особенно мужская сила, были образованы с помощью этого суффикса. Эти термины по происхождению должны были разделяться по гендерным особенностям, но из политической корректности они стали нейтральными терминами, такими как “*firefighter*”, “*police officer*” and “*mail carrier*”. В современных словарях полусуффикс *-man* обозначают следующие значения - в сложных словах означает занятие, профессию; *fisherman* - рыбак; *postman* – почтальон.

Анализ полусуффикса *-man* показывает, что этот элемент обладает целым рядом особенностей. Он может присоединяться к различным частям речи:

- к существительным: *schoolman* (схоластик), *seaman* (морьяк), *sheepman* (овцевод);
- к прилагательным: *Englishman* (англичанин), *Frenchman* (француз), *Irishman* (ирландец), *Manxman* (уроженец острова Мэн);
- к глаголам: *hangman* (палач), *passman* (получающий диплом или степень без отличия), *pitchman* (подающий мяч, уличный торговец (амер.)).

Анализ концептосферы «*man*» репрезентированный ключевой лексемой современного английского языка *man*, является деривационной базой и дериватором, встречается в форме слово образующего элемента.

В конкретном акте словообразования могут взаимодействовать разные процессы, приводя к появлению комплексных дериваторов. В целом проблемы словообразования занимают морфологию лишь постольку, поскольку многие деривационные процессы близки к формообразовательным и поскольку деривационный анализ, вместе с анализом формообразовательным, способствует в конечном итоге выявлению морфемной структуры слов и инвентаризации морфем, а также выяснению того, как сегментные морфемы взаимодействуют с суперсегментами морфологическими средствами.

Литература:

1. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование, М., 1965., 148 с.

2. The American Heritage® Dictionary of the English Language, Fourth Edition copyright ©2000 by Houghton Mifflin Company. Updated in 2009. Published by Houghton Mifflin Company.

3. Guizburg R.S. A course in Modern English lexicology. M., 1979.

THE ROLE OF LOAN WORDS IN ENGLISH LANGUAGE

D.Urazbaeva- *English language and literature department, NSPI*

The problem of globalization connected with interaction of the people of different cultures, living in the different geopolitical space, possessing different mentality, has accurately expressed linguodidactical aspect. Owning images of consciousness of native culture, the student comprehends by means of studied language images of consciousness of other culture, other language picture of the world, reflecting thus the moments of similarity and distinction with a national picture of the world, and like the certain relation to the world of new culture.

Intercultural dialogue is a process to exchange of cultural values, conceptual base and individual representations about the world, occurs between representatives of the different people, so different languages and cultures. It is necessary to devote a lot of time linguistic-cultural to realities of studied language. As we know that survey lectures and a practical training on the stories of language mentioning aspects of occurrence, change of value of separate words, loan words from other languages are effective enough, etc.

The role of loans (borrowings, loan-words) in various languages is not the same and depends on concrete historical conditions of development of each language.

In view of specific conditions of historical development variety of elements speaking another language has got into English language. Mass character of loan words was reason of some features of dictionary structure of English language. So, for example, presence of a considerable quantity of etymological doublets and synonymic pairs is connected with the fact of numerous loans.

Also loan words were reflected in character of word-formation of modern English language. First of all, thanks to numerous lexical loans the system of morphemes of English language was enriched with variety of word-formation affixes - suffixes and prefixes. In this connection there were so-called hybrid words, such as which affix of another language, and a root - English. E.g., re-read to re-read, re-tell to retell with Roman (fr.) a prefix re - as frequency of action and with English roots; *readable legible, eatable edible* with a Roman suffix-able, etc. Any word with the German root and with a suffix-er,-ere-arius is hybrid.

In connection with loan words in English language there are, for example, stems of nouns and the corresponding adjectives formed of different roots: compare for example, noun: *father* and adj. *paternal* (latin.) along with *fatherly*; *mouth* and (adj) *oral*. We have the same parity between a verb and a noun: *see* and *vision* (sight, vision) etc. Thus, loan conducts to destruction of old semantic nests.

In English language percent of loan words considerably above, than in many other languages as owing to the historical reasons it has appeared very permeable. It is counted up that the number of aboriginals in the English dictionary makes all about 30 %. This circumstance allowed to many researchers an occasion to exaggerate value of loans and to consider English language not German, but the romano-German language to mark the mixed character of English lexicon as it's the most important feature, and sometimes and in general to reduce all lexicology of English language to a problem of loans.

Actually, loan words are one of important ways of enrichment of dictionary structure, but not the only thing and not the most important. Figure 30 of % characterises number of aboriginals in the dictionary, but at all does not give representation about their relative common use and importance for communications. At such calculation on one board such aboriginals, as are put: *have, he, on, good, thing*, meeting in speech it is constant also such loans as: *vehicle, fuselage, chauffeur, neologism*, are used seldom. Therefore, if calculation of percent primordial and loan words to make not under the dictionary, and on live speech, including each word it is so much times, how many it meets, the result turns out absolutely

other. Really, concerning permeability of various layers of lexicon English language possesses some originality, and in it there are loans in such parts of speech which in other languages remain entirely primordial. For example: Pronoun **they** with all forms and **same**, conjunctions **till** and **though**, strong verbs: **take** and **thrive** are borrowed from the Scandinavian.

Considering meaning of the word *sport*, we will not be content with data that a word it was borrowed in Middle English period from Old French where it was **desport** and occurred from late-Latin **disportus**. We will interest that *desport* and *disportus* meant **derivation**, **deviation** that at loan there was a specialisation of meaning and in Middle English a word it had more a general meaning than now, meaning *entertainment, sports, fun, revival*. We will notice that along with this word during the same period from the French language in English many words connected with entertainments of the nobility that speaks that after in XI a century norman barons became absolute masters of the country were borrowed, the rests of the Anglo-Saxon nobility acquired their life and customs, and, simultaneously, a Norman dialect of Old French language. Further we will specify that the word submits to English system of grammatical changes of nouns, receiving in plural the termination-s. In it not only all sounds English are replaced and the last is read t, but also disappears, as it is often observed in the French loans, the first syllable (Afreshesis) therefore the word in the sound relation even more assimilates to primordial English words for which terseness is characteristic. In New English this word undergoes still some changes in semantics and designates physical exercises, mainly in the form of games and competitions. With this meaning, and in the new form it is borrowed again back in the French language and in other languages and becomes international.

In dictionary structure of English language the verb *disport* in parallel remains to *have a good time*, which, however, appears little-used.

References:

1. Arbekowa T.I. Leksikologija angliyskogo yazika .— M., 1977.
2. Arnold I.V. Leksikologija sovremennogo angliyskogo yazika. —M., 1989.
3. Voynowa E.A. Leksikologija sovremennogo angliyskogo yazika. —M., 1991.

MAKING WRITING MORE COMMUNICATIVE

G.Usenova- English language and literature department, NSPI

Z.Ganieva – student of Foreign languages faculty

Students need to be personally involved in writing exercises in order to make the learning experience of lasting value. Encouraging student participation in the exercise, while at the same time refining and expanding writing skills, requires a certain pragmatic approach. The teacher should be clear on what skills he/she is trying to develop. Next, the teacher needs to decide on which means (or type of exercise) can facilitate learning of the target area. Once the target skill areas and means of implementation are defined, the teacher can then proceed to focus on what topic can be employed to ensure student participation. By pragmatically combing these objectives, the teacher can expect both enthusiasm and effective learning.

Choosing a Target Area . Choosing the target area depends on many factors; what level are the students? What is the average age of the students, Why are the students learning English, Are there any specific future intentions for the writing (i.e. school tests or job application letters etc.). Other important questions to ask oneself are: What should the students be able to produce at the end of this exercise? (a well written letter, basic communication of ideas, etc.) What is the focus of the exercise? (structure, tense usage, creative writing).

Once these factors are clear in the mind of the teacher, the teacher can begin to focus on how to involve the students in the activity thus promoting a positive, long-term learning

experience. Having decided on the target area, the teacher can focus on the means to achieve this type of learning. As in correction, the teacher must choose the most appropriate manner for the specified writing area. If formal business letter English is required, it is of little use to employ a free expression type of exercise. Likewise, when working on descriptive language writing skills, a formal letter is equally out of place.

Writing, like all other aspects of language, is communicative. Think about what we write in real life. We write e-mails, lists, notes, covering letters, reports, curriculums, assignments, essays perhaps if we study. Some of us write articles or work on blogs, forums and websites. A few write stories and poems - but very few. All of these writing tasks have a communicative purpose and a target audience. In the English language classroom, however, writing often lacks this.

There are lots of reasons, as there are lots of ways to make the writing we do with learners more communicative. By its nature, writing is often a solo activity, done silently, involving physical effort and taking a lot of time. This may not make it attractive to learners or teachers as a classroom activity. In addition to this, writing is difficult, even in L1. There are linguistic, psychological and cognitive problems involved, making teaching it and learning it a considerable challenge. It is also important to remember that many people never write anything of any length in their daily lives, or anything using paper and a pen, or without using a spellchecker. But this is often what we ask them to do in English.

The kinds of tasks we set learners may not be motivating, relevant or indeed very communicative. Writing is rarely incorporated into a lesson, ending up relegated to homework - which reduces the possibilities to be communicative. We need to give learners tasks that are intellectually satisfying, especially when writing. Adult learners become aware of their limitations very quickly when they try to express complex ideas on paper. As a final note coursebooks don't necessarily always help us develop writing. We need materials that provide relevant, real and communicative practice.

We need to make a distinction between writing to learn (other things, like structures, spelling and vocabulary) and learning to write. If we understand this distinction and make sure our learners do too then the communicative purpose of writing will be clearer.

We need to find ways to integrate writing with other skills and activities, giving it more relevance and importance - and also making it more interesting. We need to use meaningful, realistic and relevant writing tasks, based on our learners' needs and interests. We may need to design individual tasks based on what individual learners need to write. In addition we should talk about writing with our learners, how we write well, why we write and for who, and what makes it difficult. Learner training like this can provide valuable support and motivation.

Finally, we need to evaluate the impact on our learners' written English when most of our focus on writing is as homework. Are we supporting them as well as we could as they tackle the difficulties we discussed above?

The following ideas are helpful to make writing communicative:

1) Publishing in blogs, in newspapers, and on posters. Get learners to create individual and group profiles on social utility sites such as Facebook. Publish a class magazine of previous writing work.

2) Encouraging learners to write with a clear purpose and for a clear audience, for example in letters to newspapers, pen friends, to teachers and other students.

3) Finding challenging and rewarding tasks which can support a variety of learning aims and integrate other skills and language systems, such as summarising, project work, translation, writing up notes from interviews, and preparing a briefing or talk.

4) Using relevant and realistic tasks such as writing notes, recipes, e-mails, filling in forms and preparing signs for the class.

5) Responding to the content of the work that the learners give us as well as correcting the errors they make, by adding your own comments to their homework or establishing a

dialogue through e-mail and learner diaries.

6) Making writing easier and more fun by doing group writing activities and group correction and editing of work. Process writing includes elements of this.

7) Supporting writing with reading. This not only helps learners develop the sub-skills they need but also helps them understand that good writing is a powerful and important communication tool.

References:

1. Krashen. S. D. Writing: Research, theory, and applications. New York. Pergamon. 1984
2. Ron White and Valerie Arndt. "Process Writing". Cambridge Press. 2006.

TARJIMA MATNIDA BARQAROR BIRIKMALARNI BADIY – USLUBIY TARJIMA QILISH.

F.Xayitova -TerDU o'qituvchisi

V.Samadova -TerDU talabasi

Maqol, matal, hikmatli so'z va barqaror so'z birikmalarini bir tildan ikkinchi tilga tarjima qilish masalalari ham to hozirgi kungacha turli munozaralarga sabab bo'lib kelmoqda. Ba'zi tarjimonlar maqollarni bir tildan ikkinchi tilga tarjima qilishda qandaydir nazariyalar bilan shug'ullanib o'tirishning hojati yo'q, bu masalalar sof amaliy ahamiyatga ega, deb isbotlashga urindi. Uning fikricha, barqaror so'z birikmalarini bir tildan ikkinchi tarjima qilish masalasini ish jarayonida tarjimonning o'zi hal qilib keta berar emish. Bunday fikr asos e'tibori bilan noto'g'ri albatta. Chunki, maqol, matal va hikmatli so'zlarni bir tildan ikkinchi tilga tarjima qilish, o'sha tildan uning ekvivalentlarini topish masalasini amaliy ish deb, tarjimonlarga havola qilib qo'yish ishda jiddiy qiyinchiliklar tug'diradi va tarjima nazariyasining boyishiga jiddiy to'siq bo'ladi. Bizda haliga qadar barqaror so'z birikmalarini o'zbek tiliga tarjima qilish masalasi bilan hech kim jiddiy shug'ullangani yo'q. Juda ko'p frazeologik iboralar borki, ularning ekvivalentlari o'zbek tilidan topsa bo'ladi. Masalan: "Strike while the iron is hot" maqolining o'zbek tilida ham shakl, ham mazmun jihatidan muvofiq keladigan ajoyib ekvivalenti bor: Temirni qizig'ida bos. Out of sight, out of mind. Bizda bu maqolning juda aniq va ajoyib ekvivalenti bor: Ko'zdan nari, ko'ngildan nari.

Misol tariqasida bir necha maqol va iboralarni hamda ularning ekvivalentlarini keltirib o'taman:

Once bitten, twice shy -Sut ichib og'zi kuygan, qatiqni ham puflab ichadi
There's no smoke without fire -Shamol bo'lmasa daraxtning uchi qimirlamaydi.
Don't shoot the messenger -Elchiga o'lim yo'q.
Like father, like son -Ot izini toy bosar.
There's a thin line between love and hate -Muhabbat va nafratning orasi bir qadam.
Union is strength -Kuch birlikda
United we stand, divided we fall -Birlashgan o'zar, birlashmagan to'zar.
Time cures all ills -Vaqt hamma narsaga davo.
The hand that rocks the cradle rules the world -Ayol dunyoni tebratadi
Walls have ears -Devorning ham qulog'i bor
As you sow, shall you mow -Nimani eksang shuni o'rasan.
The shoemaker's son always goes barefoot -Bo'zchi belbog'ga yolchimas.
Let bygones be bygones -O'tgan ishga salavot.
A drowning man will clutch at a straw -Cho'kayotgan odam xasga ham yopishadi.

Bundan tashqari, shunday maqollar ham borki, ularning ekvivalentlarini bir necha tillardan topsa bo'ladi. Albatta, ba'zan ayni iboraning shakli ham, mazmuni ham bir necha tillarda birday qo'llansa, mazmun e'tibori bilan bir-biriga muvofiq kelsa-da, shakli

boshqacha bo'ladi. Shuningdek, ayrim birikmalarning asl mazmunini ifodalovchi so'zlar bir-biriga to'g'ri kelsa, ayrimlarniki muvofiq kelmaydi. Biroq gap shundaki, ularni qo'llash yoxud tarjima qilish bilan asosiy maqsadni bemalol ifodalash mumkin.

Yuqoridagi maqollarning hammasidan ham anglashiladigan mazmun bir xil bo'lib, faqat ana shu maqollarning ifodalanishidagi "tayanch nuqtalar" hisoblanadigan nomlarga boshqachadir. Turkiy tillarda so'zlashuvchi boshqa xalqlarda bizdagi ko'pgina maqollarning ularda boshqacharoq variantlari ham bor. Bundan tashqari, ba'zi maqollar ularda boshqacharoq ma'no beradi.

Maqol va boshqa iboralarni o'zbek tiliga tarjima qilishda boshqa qardosh xalqlarning tillarida mavjud bo'lgan maqol va birikmalaridan foydalanish ham mumkin. Chunki, bizning tilimizda bo'lmagan biron maqol qozoq, qirg'iz, ozarbayjon yoki turkman tilida uchrab qoladi. Bundan tashqari, boshqa xalqlarda qo'llanuvchi anchagina maqollarni bizning xalqimiz ham ishlatadi. Masalan, tojik tilidagi Kam-kam xo'r, doim (har ro'z) xo'r maqolini ko'pchilik o'zbeklarning og'zidan eshitish mumkin.

Xulosa qilib aytadigan bo'lsak, biz har doim ham ingliz tilidagi maqollarning muqobilini o'z tilimizdan topa olmaymiz. Shunda o'zimizda bor mazmunan o'sha ma'noni beruvchi til birliklaridan foydalanganimiz ma'qul. Bunda tarjima qilinayotgan asarning milliyligiga xos bo'lgan, jumlaning ma'nosini to'liq ochib beradigan ibora, maqol va matallardan iloji boricha mahorat bilan foydalanish kerak.

Adabiyotlar:

1. Karimov I. A. Yuksak ma'naviyat-yengilmas kuch. - Toshkent: Ma'naviyat 2008.
2. Newmark, P (1988) A Textbook of Translation. New York: Prentice – Hall International
3. The American Heritage Dictionary of the English Language: Fourth Edition (2000) Boston publisher Houghton Mifflin.

TARJIMADA YOZUVCHI USLUBI VA MILLIY XARAKTERNI SAQLASH.

F. Xayitova – TerDU o'qituvchisi.

V. Samadova – TerDU talabasi

Badiiy tarjima san'at sifatida tarjimon oldiga alohida ijodiy vazifalar qo'yadi. Tarjima faqat bir yo'l bilan hal etiladigan masala emas. Bu aynan matnni mexanik ravishda qayta ishlab chiqish bo'lmasdan, balki uni ona tili vositasi bilan ifodalashning murakkab imkoniyatlaridan munosibini tanlay bilishdir. Bu izlanishlar, tanlashlar har qanday holda ham ijodiy xarakterga ega bo'ladi. Badiiy tarjima ruhiy kuchlarsiz, taassurotlarsiz, fahm-farosatsiz, umuman ijod uchun zarur bo'lgan qoidalarsiz imkondan holi ish. Ingliz adiblarining tuyg'u va obrazlar olamini chuqur anglamoq uchun tarjimon o'zi qalban san'atkor bo'lmog'i lozim. Tarjimada yozuvchining uslubini saqlash masalasi hozirgacha munozarali masala bo'lib kelmoqda. Ma'lumki, har bir yozuvchining o'z uslubi bor. U o'ziga xos stilistik jumlar, o'ziga xos "til" bilan yozadi. Boshqacha aytganda, har bir yozuvchining o'z "qalami" bo'ladi. Agar shunday bo'lmaganda edi, biz Jek Londonning asarini O' Genrinikidan, O' Genrining asarini Ernest Hemingueynikidan, E. Hemingueyning asarini Gi de Mopassannikidan ajrata olmagan bo'lar edik albatta. Ma'lumki, ba'zi yozuvchilar, jumladan Gi de Mopassanning ayrim jumalari yarim betga cho'zilib ketadi. Jek London yoki O' Genri esa, aksincha, ba'zan chuqur mazmunli manzarani ham bir gap, hatto bir nechtagina so'zdan iborat qisqagina jumla bilan tasvirlab beradi. Ba'zi kishilar o'zbek kitobxonlariga tushunarli bo'lmaydi degan mulohaza bilan katta jumalarni bo'lib-bo'lib yuboradilar. Bundan tashqari, u yoki bu yozuvchining qisqa-qisqa jumlar tuzishga bo'lgan intilishini noto'g'ri tushunib, asl nusxada bir so'z bilan ifodalangan fikrini tarjimada ham bir so'z berish kerak, deb turib oladilar. Axir, originaldagi o'sha so'zni tarjimada ham bir so'z bilan berib bo'lsa-ku yaxshi-ya! Ammo ko'pincha shunday bo'ladiki, ingliz tilidagi o'sha so'zning mazmuni yoki ma'no nozikligi o'zbek tilidagi shunday so'zga muvofiq

kelmaydi. So'zlarning soniga qarab tarjima qilish mazmunni butunlay buzib yuborishi ham mumkin. Masalan, mashhur hind yozuvchisi R. Tagorning asari asosida ishlangan "The daughter of the Ganga" nomli dramatik asar o'zbek tiliga "Gang daryosining qizi" deb tarjima qilingan. Ko'rinib turibdiki, originalda ikkita so'z bo'lsa, tarjimada uchta bo'lib qolgan. Tarjimon to'g'ri ish qilgan. Chunki, agar "Gangning qizi" deyilganda edi, birinchidan, gang deganimizning o'zi nima ekanligi ko'pchilik kishilar uchun tushunarli bo'lmasdi. Ikkinchidan, o'zbek tilida gang so'zining o'z ma'nosi bor. Samarqand, Buxoro tomonlarda esa taxta kanasini ana shu nom bilan ataydilar. Demak, "The daughter of the Ganga" birikmasi so'zma-so'z tarjima qilinib, "Gangning qizi" deyilganida, aytilmoqchi bo'lgan fikr siyqalashib ketgan bo'lar edi. Chunki, bunday deganda deganda oddiy o'zbek kitobxonining ko'z o'ngiga nima kelsa keladiki, ammo Hindistondan oqib o'tuvchi Gang nomli daryo kelmaydi. Umuman shuni aytish lozimki, asarning yaxshi yoki yomon tarjima qilingani originaldagi so'zlar soninig tarjimada ko'payganligi yoki ozayganligi bilan belgilanmaydi. Chunki, N. V. Gogolning yozicha, asardagi so'zlardan o'sha asarga yaqinlashish uchun ataylab uzoqlashish kerak. Chunki, shunday ifodalar, iboralar, nutq birliklari borki, ularni so'zma-so'z tarjima qilinsa, tarjima qilinayotgan tilda so'zlashuvchilar uchun tushunarlidek bo'lib tuyuladi-yu, biroq, bunday qilinsa, ba'zi asarning yarim nafosati yo'qoladi. Boshqa biron tilda yozilgan asarning kuchli, lo'nda qilib ifodalangan joylari ingliz tilida tushunarli bo'lmaydi, chunki ular ingliz tilining ruhiga to'g'ri kelmaydi: binobarin bunday vaqtlarda asarning ana o'sha nafosatli joylarini kitobxonga qorong'ilashtirib qo'ymaslik uchun o'nlab so'zlar bilan berish kerak. Tarjimada, ko'proq, so'zlarga yopisha bermasdan, balki fikrning orqasidan quvish lozim.

Demak, originaldagi so'zlarning orqasidan quvish, ularning salmog'ini o'lchab ko'rmasdan, sonini berishga intilish bilan asarning originalligini ham, uslubini ham va badiiy xususiyatlarini ham berib bo'lmaydi. Tarjimon tarjima qilayotgan asarning millati, xalqining tili, tarixi, etnografiyasi, madaniyatidan yaxshi xabardor bo'lishdan tashqari, so'z tanlashda o'ziga xos didga ham ega bo'lishi zarur. Inglizcha- o'zbekcha lug'atlardan "run away" so'zining ma'nosini olib ko'ring: qochmoq, qochib ketmoq, sezdirmay qochmoq, qutilib qochmoq. Bularning hammasi to'g'ri, albatta. Xo'sh, o'zbek tilida "run away" so'zining boshqa ma'nolari yo'qmi? Albatta, lug'atlar jonli nutqda mavjud bo'lgan barcha so'z va iboralarni berishni o'z oldiga vazifa qilib qo'ygan emas. Demak, kontekstga, ayni obrazning saviyasi, so'z zaxirasi va kasb-koriga qarab, so'z tanlash lozim. Chunonchi, originalda biron chapani odam tasvirlanayotgan bo'lsa, u odatda, qochib ketdim, yoxud sezdirmay qochdim deb o'tirmaydi, balki qochib qoldim, sekin siljidim yoki juftakni urib qoldim deb ham gapiradi. Avtor uslubining o'ziga xos individual belgilari yozuvchining tafakkur tarzi bilan adabiy-estetik qarashlari bilan bog'liqdir. Bu belgilarga rioya qilish tarjimada badiiy-g'oyaviy mazmunlarni aniq berishga yordam beradi. Muallifning individual uslubini tushunish badiiy sistema vositasi sifatida uning dunyoqarashida ifodalanadi, bu badiiy tarjima vaqtida asarning yagonaligini saqlash uchun zarur bo'lib qoladi.

Adabiyotlar:

1. Karimov I. A. Yuksak ma'naviyat-yengilmas kuch. - Toshkent: Ma'naviyat 2008.
2. Newmark, P (1988) A Textbook of Translation. New York: Prentice – Hall International.
3. The American Heritage Dictionary of the English Language: Fourth Edition (2000) Boston publisher Houghton Mifflin.

OUR KIDS' ENGLISH

V.D. Bekmuratova - Specialized School Progress

In this article I would like to share and discuss the advantages of the book “Kid’s English” which was designed according to our national educational standards and mention its positive influence. I consider the importance of creating books that has our local traditional coloring and when it is culture oriented. What is Kids’ English? Is it real Kids’ English? It is a book which has been created by the initiative of the Resolution 1875 of the President of the Republic of Uzbekistan on 10 December 2012 “About the measures on further development of foreign language teaching and learning system”. And teaching English started from primary classes, from the first grade. It was a new step and new experience for teachers of school. First it was difficult, as teachers weren’t applied with the methodology of teaching young learners. So in turn teachers of school had training based on methods of teaching young learners. It also had its positive influence on how to manage the class with kids with right approach. And now if we compare teachers of English four years ago and now there is huge difference. They are more confident, knowledgeable and consciously apply the right approaches in teaching process. Moreover they are stepping with rigid plans on continuing their own professional development. It gives us a solid understanding that teachers of school are growing and these transformations by turn will lead to changes in the classroom atmosphere and teaching. After training all the teachers of schools started teaching by using this book. The teachers acquired necessary luggage for conducting learner centered lessons. Now kids are learning English in atmosphere where they are exposed to speak to communicate. As a result primary classes can lead a small conversation taken from real life situations. I would like to list advantages of this book. **Teachability and Flexibility.** When taking into hand this book a new inexperienced teacher will be able to provide an interesting lesson. It has a teacher’s guide which gives you prompts on how to organize each activity in each unit and stages of the lesson. The materials are easy for teachers to use and teacher’s book offers extensive teaching support, providing nearly complete lesson plans and many ideas for games and activities. And it has more communicative coloring. It is based on four skills and they are integrated so a learner develops all four skills at a time. Kids’ English book aims to enable learners develop the four language skills: listening, speaking, reading and writing. There is an emphasis on teaching Modern English for communication, preparing pupils to use authentic English so special attention is paid to speaking and listening. A teacher can conduct an effective lesson with their kids in addition to that each activity has aims and objectives so that a teacher can clearly understand and set a proper approach. Thanks to authors a teacher can enter all necessary elements while developing the lessons for their lesson plans. All these books Kids’ English encourages a learner –centered approach to teaching. For this reason the book holds a lot of activities games, videos and songs which encourage learners to use the new language naturally through interacting in pairs and teams. Certainly teachers still need to be flexible in each process of the lesson in order to use maximum of what children can do and spend all their effort to demonstrate effective lessons. Kids’ English book aims to enable learners develop the four language skills: listening, speaking, reading and writing. There is an emphasis on teaching Modern English for communication, preparing pupils to use authentic English so special attention is paid to speaking and listening.

Activities. Reflecting the PPP-based approach, the activities in the textbook are designed for learners to practice or review language that has already been presented. There is an appropriate balance of activity types and sufficient scope for individual, pair and group work. The activities allow for some individual creativity, but overall reflect the communicative language teaching. However, some activities are sufficiently challenging for young learners, some appear to be of little interest to seven-eight -year old learners. Such activities do not engage the learners’ interest or provide a sufficient linguistic or cognitive

challenge. However, it is possible to adapt materials such as the flashcards, which come in small and large sizes, for use in more interesting and challenging activities.

Methodology. I consider that the core teaching methodology in the textbook is called the Model action Talk (MAT), which is basically a Presentation-Practice-Production (PPP) approach incorporating a Total Physical Response (TPR) component. One more advantage is integration of four skills through communicative language teaching.

Activity support. Support for learning is provided by the activity in several ways. The graphic supports learners' language production by contextualizing the language to be used. The audio video DVD provides support by providing a model of how to say or pronounce the new language. Support is also provided through the use of words and sentences encountered in previous activities. The teacher provides support by demonstrating and modeling the activity.

Layout and Design. The layout and design of the materials reflect a very structured approach. There is a clear structure and consistency in appearance throughout the student book with each unit following the patterns of presenting a grammatical structure in a conversational context followed by controlled practice activities. The illustrations in the book pictures are generally realistic and functional.

Balancing demands and support. I reckon that teachers should define the right balance between demand and support. According to Cameron, the successful completion of an activity and the subsequent language learning benefits depend not only on the demands or the support, but on the dynamic relationship between demands and support. This is related to the learning principle that children need space for language growth. If the learning demands are too high the child will find the activity too difficult and either not be able to complete it or appear to use the new language successfully during the activity, but not understand or learn it. On the other hand, if an activity provides too much support, then children will not be able sufficiently challenged to develop their language. Teachers can try and create a balance between demands and support, we can apply what cognitive scientists term "the Goldilocks principle": a task that will help the learner learn more language will be demanding but not too demanding and provide support but not too much support. It is the difference between demands and support that creates the space for growth and provides opportunities for learning. So teachers should create and define a task that attempts to promote language learning through providing the right balance between demands and support.

Topic Content. The topic content is generally realistic and appeal to young learners. They reflect young learners' interests and coincide with the level of the class. However, some writing topics can cause difficulty and be time-consuming. For example, write about their trip. Learners need too much support in doing this type of writing task. **Extension.** But I would like also to note some difficulties that we face during this appliance of the book into practice. There given some topics which were not well connected with each other. And the links between them are a bit lost. And in consolidating the material a teacher feels the scarce of the content -based tasks. So how to find way out or gain effective practice in this case? I think each ELT expert or an experienced teacher puts a piece of their own effort into material or task design. The teachers of my school did this effort. In order to gain more practicality the teachers of my school Progress made a set of tasks oriented for consolidating the given topic in each unit. I can say with confidence that it gave fruitful outcome. Teachers designed supplementary tasks we call it additions in order to achieve set goals in a syllabus to each unit and test packs. So we spend more time on practicing the material. In our case now we can observe weighty positive consequences and visible positive outcome of this step. After each unit we do tests based on the topic. So we designed test banks or achievement tests. And our kids like doing tests. It's amazing! They say "Let's do test!" So additionally creation of test packs and certainly these tests were done with creative approach

and it also enabled learner's changing attitude towards the test process and assessment task. I think it is also one positive side of this teachers' cooperation.

In conclusion I want to express that it is the teacher who directs and facilitates the learners to the right ways of learning so we must do all our best to equip our learners with needed skills and knowledge for their future. A teacher should take into account mixed ability classes and timely supplement the content of the topic with necessary modifications.

References:

1. Kids' English 2.3.4 2016. M. Iriskulov. Svetlana Khan\ Tashkent "Uzbekistan"
2. Halliwell, S (1992) Teaching English in the Primary Classroom. Harlow: Longman.
3. Cameron, L. (2001) Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Litz, D. (2005) Textbook evaluation and ELT management. Asian EFL Journal thesis Section. www.asian-efl-journal.com/Litz_thesis.pdf
5. McDonough, J and Shaw, C (2003) Materials and Methods in ELT. Oxford: Blackwell.

АМЕРИКАНСКАЯ МЕЧТА В АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

А.А.Юнусова - Бухарский Государственный университет

Что же такое "американская мечта"? Это желание молниеносного успеха и быстрого обогащения. А самое главное то, что счастье и богатство являются тождественными для людей, которые исповедуют постулаты этой "американской мечты". Этот миф включает в себя равные возможности для всех людей независимо от их стартового капитала и социального происхождения. Название этой мечты воплощает идею того, что все это возможно лишь в одной отдельно взятой стране - Америке. Американская мечта не могла не стать предметом пристального интереса американских писателей. "С самого начала американская беллетристика, в основном, жила прельщением к Мечте - и ощущением, что мечту предали, - пишет известный английский писатель и литературовед Уолтер Аллен. - На этом держатся романы Купера о Натти Бампо, отсюда идет горечь и злость многих американских "радикальных романов" - от Френка Норриса и Драйзера к Нормана Мейлера. Творчество этих писателей пронизано критическим отношением: к предмету изображения они подходят с заведомо составленным представлением о том, какой должна быть жизнь в Америке, и, противопоставляя идеал действительности, вершат суд над ней".

Однако в эпоху экономического «процветания» для многих американских художников стали очевидны пороки капиталистической цивилизации. Широкую реалистическую картину американской действительности нарисовал в своих романах Теодор Драйзер. Творчество Драйзера богато и разнообразно. Одной из главных в его романах стала тема «американской мечты», ее подъема и падения, столкновение мечты и реальности, превращение «американской мечты» в «американскую трагедию».

Для Драйзера характерен новый подход к «американской мечте». Вместо ее восхвалений, Драйзер включил «мечту» в контекст реальной американской жизни конца XIX — начала XX века и показал ее не вымышленную, а реальную судьбу. Оценивая роль Драйзера в развитии американской литературы, английский литературовед Уолтер Аллен писал: «Появление Драйзера с его скептическим взглядом на «американскую мечту» произвело подлинную революцию».

В своей «Трилогии желания» Драйзер реалистически изображает развитие капитализма в Америке во второй половине прошлого столетия. Герой романов трилогии «Финансист» (1912) и «Титан» (1914) Фрэнк Алджернон Каупервуд

исповедует религию успеха. Не считаясь ни с какими принципами морали, принося несчастье своим близким, он медленно, но неотвратно поднимается по лестнице жизненного успеха: из мелкого биржевого спекулянта становится могущественным финансовым магнатом. Даже когда за спекуляцию городскими акциями Каупервуд попадает в тюрьму, он не теряет своей веры в себя, в свой успех. В конце концов, он становится владельцем трамвайного транспорта в Чикаго, чудовищно богатым и всемогущим магнатом.

Герой «Американской трагедии» (1925) Клайд Гриффитс также мечтает о жизненном успехе, ради которого идет на все. И перед Клайдом та же цель, что и перед Каупервудом, — достичь широко обещанного всем успеха. И когда на его пути оказывается Роберта, за связь с которой он должен теперь платить, он идет на преступление. Для Драйзера судьба Клайда — это судьба сотен тысяч молодых американцев, которые приносят себя в жертву Молоху, стремясь достичь успеха.

В своих романах Драйзер показал трагедию «американской мечты», невозможность ее осуществления нравственными средствами. На фоне литературы, проповедующей прагматические ценности, философию успеха, воинствующего индивидуализма, Драйзер был первым, кто высказал сомнение в возможности реализации тех социально-нравственных идеалов успеха и преуспевания, которые составляют содержание буржуазной «американской мечты».

Своеобразно отразил судьбу «американской мечты» Френсис Скотт Фицджеральд. В своих романах Фицджеральд красочно и ярко отразил дух 20-х годов, десятилетие, которое он сам определил как «эпоху джаза». Для Америки 20-е годы были периодом бума, эрой временной экономической стабилизации. В эти годы официальная пропаганда широко рекламировала идеи «процветания», безграничного накопления и потребительства.

Эта атмосфера периода 20-х годов великолепно передана в одном из лучших романов Фицджеральда — «Великий Гэтсби» (1925). Образ «американской мечты», возникший перед героем романа в лунном свете, привиделся миллионеру Гэтсби, верившему во всемогущую американскую идею успеха...

Гэтсби верил в зеленый огонек, свет неимоверного будущего счастья, которое отодвигается с каждым годом. Пусть это ускользнуло сегодня, не беда — завтра мы побежим еще быстрее, еще дальше станем протягивать руки... И в одно прекрасное утро...»

Советский литературовед А. Н. Горбунов отметил общность романов «Великий Гэтсби» и «Американская трагедия» Т. Драйзера, психическую и эмоциональную общность их героев, трагическую общность их судеб. «Впервые в полной мере раскрыв в «Великом Гэтсби» неповторимое своеобразие своего таланта, Фицджеральд создал свой оригинальный вариант «американской трагедии», высказав множество не менее глубоких, чем у Драйзера, мыслей о современной Америке».

В одном из своих писем этого времени Фицджеральд писал: «Величайшая надежда Америки состоит в том, что здесь что-то должно произойти, но ты скоро устаешь гадать, потому что с американцами ничего не происходит, кроме того, что они стареют, и с американским искусством тоже ничего не происходит, потому что Америка — это история луны, которая так и не взошла».

"Великий Гэтсби" - одно из наилучших произведений писателя. Главная цель Фицджеральда - развенчание американской мечты в романе "Большой Гэтсби". Именно эту теорию развенчивает Ф.Фицджеральд в романе "Большой Гэтсби" и других своих произведениях. Он доказывает, что человек, который всю свою жизнь положил на получение материальных благ, не становится счастливее от этого, а наоборот, теряет свое собственное "я", свой духовный мир и, как следствие, желание жить полноценной жизнью. Автор показывает трагедию человека, который всю жизнь стремился к богатству, что, в конце концов, привело к его гибели.

Литература:

1. Голенпольский Т. Г., Шестаков В. П. «Американская мечта» и американская действительность. М, 1981
2. Интернет материалы

ЕДИНИЦЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕР ЧЕЛОВЕКА

А.А.Худайбергенов - НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Важной особенностью современных лингвистических исследований является более подробное изучение национально-культурного аспекта языка, так как язык является компонентом культуры, отражающим и сохраняющим в себе культурно-исторические сведения традиционного характера и множество фактов современности. Язык выступает в качестве зеркала национальной культуры, ее хранителя. Национальный характер культуры, согласно концепции В.Гумбольда, находит свое отражение в языке посредством особого видения мира [2:478].

К этой группе относятся ФЕ с положительным субъективно-оценочным компонентом фразеологического значения, т.е. ФЕ со значением, вызывающим одобрение как констатацию социально устоявшейся оценки определенных черт характера человека.

Их количество значительно меньше количества ФЕ отрицательной оценки. В английском языке их насчитывается 76, в каракалпакском – 67 ФЕ.

Наиболее многочисленными из них являются:

1. Смелость, мужество:

high blood; be free of one's flesh; die game; put on a bold front; make the best of a bad job; a strong man; stout heart; bold (brave) as a lion; make the best of a bad bargain (business); make the best of it; as bold as brass; red blood; бедовая голова (головушка), буйная голова; удалая башка; смелая голова; удалая голова (головушка); не (из) трусливого десятка; храброго десятка; добрый молодец; мал да удал.

She was puzzled by Isabel. She could not make up her mind whether she was as carefree as she seemed or whether, hurt, angry, or heartstuck, she was putting on a bold front to conceal her wounded feelings.

“... There's only one thing you can do and that is to make the best if a bad job” [1: электрон ресурс].

2. Сдержанность, спокойствие:

a cool heart; mental ballast; put a good face on smth; in one's sober senses; sober as a judge; clear (hard) grit; hard as nails; level head; good man; спокойный/невозмутимый как слон/удав; стальные (железные) нервы.

3. Искренность:

single heart (mind); as open as the day; plain dealer; make a clean breast of smth; he is an open look; to be open-hearted; открытая душа.

You guessed before that I was tortured by the make a clean breast of it ...

4. Честность:

play a straight bat; treat smb white; (as) straight as a die; as honest a man as ever broke bread (as ever lived by bread; as honest a man as ever trod on earth, shoe leather; honest, as honest as the skin between his brows); the clean thing; clean hands; straight goods; straight dealing fair play; kind (honest, simple) soul; clean liver; fair play; с чистой (спокойной) совестью; чист на руку.

“It's England versus England, that's all. Fair play all round...” (Modern English Short Stories).

5. Решительность, сильный характер, надежность:

stout heart; a strong man; firm (steady) as a rock; a hard nut to crack; a tough nut; крепкий (твердый) орешек; крепкой закваски; надежная опора; железная воля.

6. Трудолюбие:

a willing horse; (as) busy as bee (busy as a beehive; as a beaver, as a hen with one chicken; busy as a cockroach on a hot stove; as a hot stove; as a one-armed paperhanger); work double tides; work at high pressure.

7. Благородство:

a big heart; a high mind; good as gold; good sport (sort; egg, onion); good as pie; good nature; большое сердце; золотое сердце; на большой палец; с большой буквы [З: 286]

Изучение национально-культурной специфики фразеологии является достаточно традиционной. Итоги исследований в этой области (выполняемые в рамках традиционного языкознания) сводятся, как правило, к утверждению, что ФЕ (прежде всего идиомы) представляют собой национально специфические единицы языка, аккумулирующие культурный потенциал народа.

Литература:

1. Арнольд И.В.- Основы научных исследований в лингвистике [Электронный ресурс]- Режим доступа: <http://www.clfsses.ru> [2008]
2. Гумбольдт В.фон.- Избранные труды по языкознанию.- М.: Наука, 1985.-478 с
3. Савицкий В.М.- Английская фразеология: Проблемы моделирования.- Самара: СамГУ, 1993.-286с

ГАЗЕТНАЯ И ОБЩЕЯЗЫКОВАЯ ФРАЗЕОЛОГИЯ.

Ш. Дж. Отегенова – кафедра русской филологии, НГПИ

В последние годы возрастает внимание исследователей языка к изучению публицистического стиля. Ни у кого уже не вызывает сомнений, что существует ряд лингвостилистических особенностей, характерных именно газете: например, своего рода "газетная лексика и фразеология".

Газетная фразеология – набор устойчивых словосочетаний, присущих главным образом или даже исключительно газетному тексту и не включаемых без особой стилистической установки в произведения других функциональных стилей.

Если сопоставить газетные фразеологизмы с общеязыковыми, то можно заметить определенную их общность и весьма существенную разницу.

Газетные фразеологизмы строятся на основе стержневых слов, "слов-сигналов", причем на базе каждого слова-сигнала создается серия фразеологизмов, которая представляет собой ряд, открытый для включения новых членов (**золото**: черное золото – "нефть", белое золото – "хлопок", голубое золото – "газ" и т.п.). Другими словами, журналисты на основе слова-сигнала "золото" создают перифрастические обозначения других реалий, имеющих народнохозяйственную ценность. В качестве газетного фразеологизма может быть воспринято и впервые употребленное словосочетание, если оно создано на базе слов-сигналов по типичным для газеты синтаксическим схемам (**голубое топливо, голубой экран; урожай наград, урожай литературный**).

Между газетным фразеологизмом и общеязыковой фразеологией наблюдаются различия семантического характера. Среди газетных фразеологизмов отсутствуют и даже принципиально невозможны фразеологические сращения, которые являются наследием минувших эпох. Ни один фразеологизм не рождается как сращение: он становится сращением по мере забвения внутренней формы (попасть впросак, во всю Ивановскую и т.п.). поэтому фразеологизмы газеты могут быть не всегда удачными, но лексические компоненты их, и особенно принципы связи этих компонентов, всегда

понятны, если речь идет действительно о фразеологизмах, а не индивидуально-авторских тропах.

Языковой фразеологизм продолжает жить и после того, как забывается один из его компонентов (**бить баклуши, потемкинские деревни**) или устаревает какая-либо из входящих в его состав грамматических форм (**врачу, исцелися сам; темна вода во облацех**)

Газетные же фразеологизмы появляются и исчезают на глазах одного-двух поколений читателей: уже в течение нескольких десятилетий мы не встречаем на страницах газет частотных фразеологизмов XX столетия **"акулы империализма", "разбойники пера"** и др.

Среди общеязыковых фразеологизмов нет и не может быть образований, ущербных в логическом, грамматическом, семантическом или синтаксическом отношении. Даже образования алогичные (**белее белого, бежать со всех ног, грудь нараспашку, без году неделя**), не имеющие видимой мотивировки (**сорок бочек арестантов, благим матом**) не воспринимаются как дефектные, поскольку их употребление закреплено прочной речевой традицией. Общеязыковые фразеологизмы стали частью языковой системы и уже этим обеспечили себе право на существование.

Современная газета стремится разрушить "книжность" изложения, предать ему экспрессивную окраску за счет изобразительно-выразительных элементов, в том числе и разговорных. Благодатный материал для реализации важного конструктивного принципа языка газеты – сочетания стандарта и экспрессии¹ – фразеологические обороты, пословицы, поговорки, "крылатые" слова и выражения. Они повышают выразительность изложения, его образность и впечатляемость, одновременно выполняя "стандартную" функцию, выступая как готовые речевые образцы.

Журналист, употребляя фразеологизм с определенными стилистическими целями стремится, чтобы он воспринимался на фоне контекста как необычное сочетание слов и привлекал к себе внимания.

Фразеологические обороты представляют явления, связи и отношения между ними в простой и яркой, образной форме. В большинстве своем они имеют тот или иной переносный смысл, не вытекающий непосредственно из суммы значений их компонентов, и не расчленяются на отдельные компоненты: **биться как рыба об лед, поворачивать оглобли, зажать в кулак, убить двух зайцев, дамоклов меч, далекий прицел, подложить свинью, отправиться на тот свет, переходить кому-либо дорогу, родиться под счастливой звездой** и т.д. В основе фразеологизмов приведенного типа лежат чаще всего смысловая двуплановость, сопоставление двух смысловых рядов – прямого и переносного.

Эмоционально окрашенные фразеологизмы способны воздействовать на наши чувства, вызывать у нас разнообразные эмоции. С помощью фразеологии создается торжественность, приподнятость или же нарочитая сниженность повествования. Например: *"Красочное открытие Недели и юбилейных торжеств превратилось по существу в живую демонстрацию истории города и тех замечательных экономических и культурных успехов, которые Росток достиг при первом в истории Германии рабоче-крестьянском правительстве. После второй войны город поистине восстал из пепел. Тем замечательнее его достижения"*.

Фразеологизмы, поставленные в конце изложения или абзаца, обеспечивают речь ценными обобщениями, умозаклучениями, резюмируют предыдущие высказывания; помещенные в начале предложения, они дают возможность сопоставить последующий контекст с их содержанием, выступая, таким образом, в качестве зачина.

Литература:

1. Язык и стиль средств массовой информации и пропаганды /Под ред. Д.Э. Розенталя, М., 1981
2. Грачевский К.С. Русский язык. Прошлое, настоящее, будущее. М., 1984.
3. Дэвид Рэндалл. Универсальный журналист. Алматы, 1996

SCANDINAVIAN LOAN WORDS IN ENGLISH

D. Urazbaeva- English language and literature, NSPI

M. Rajabova- Foreign languages faculty, student

Loanings are one of the main sources of enriching the number of words in dictionaries for every country's language. Loan words are the result of approaching every country in the way of economics, politics, social and cultural connections. A large number of loan words descend to the another language as the name of new things and the idiom of earlier unknown ideas. Loaning words can be the double recalling of known things or events. It happens, if loaning words are used for a few characteristics of things, if it is popular international term or if foreign words put into practice of language in compulsory way. Significant words usually loan from one of its meanings and size of meaningful words, how it would be right, in loaning its meaning narrows down. In the given task it's shown that loan dialects from Scandinavian to English language, which Scandinavian conquer effected not only in economical and political improvement of Britain, but also its language line. Scandinavian Vikings began their attacks to British islands in the VII century. They were good sailors and brave fighters. After many attacks to the eastern side of Britain, for some time, they stayed in the coast regions and built many accommodations there. After migrating to the territory of Britain with the whole family, Vikings brought not only their culture, tradition, customs with them, but also they gave to the Old English language a large number of popular words. So there are more than 600 Scandinavian loan words in English language. Before all, the number of loan words like this can be explained by similarities between Scandinavian and English dialects. Local inhabitants used Scandinavian words with pleasure, and that's why both of two languages were equal and exist, improved in the same social layer. Scandinavians didn't go away so far in social and economical improvement from local inhabitants conquer with them in the territory of Britain.

With some examples enriching lexical structure of English language with Scandinavians about the origin of words was proven.

It's interesting that names of four weekdays in English language came from the names of Scandinavian Gods. So: Tuesday – the second day of the week – is devoted to the God of victory Turu; Wednesday – the third day of the week – the day of the God Odina (Votana); Thursday – the fourth day of the week – is devoted to the God Tora, the son of Odina; Friday – the fifth day of the week – is considered the happiest day and so is devoted to the Gods marriage and family of Frig and his wife Odina.

Scandinavian words joined even to the juridical and economical terms, such as: law – the whole system of rules that everyone in a country or society must obey; by law – to do something in the way of that is written in the rules; outlaw – to do something against the rules; score – the number of points, goals, scored by each player or team in a game or competition; loan – money that an organization such as a bank lends and somebody borrows; thrift – the habit of saving money and spending it carefully so that none is wasted. Vikings were not only fighters, but also farmers they treat much ground of the British land. With these facts we can say that some of loan words are connected with farming, such as: land – the surface of the earth that is not sea; ground – the solid surface of the earth; bloom – a flower (usually one on a plant that people admire for its flowers).

It's interesting that there are two seasons came from Scandinavian language. For instance: "winter" and "summer". In English there are some words which means relativity such as: "father" and "mother".

Under the influence, many primordial English words loan from Scandinavian outlet from using or changed its meaning. For example: Scandinavian pronouns they, them have saved in Old English with the same meaning. Under the influence Scandinavian words such as sky and anger, English nouns such as heaven and wrath narrowed down its meaning. Many nouns in present tense is etymologic doublets – in roman origin. However, there are some English – Scandinavian doublets such as disk and disc, shirt and skirt, primordial English words such as shade and shadow, scale and shell.

Also, in origin Scandinavian is such words like: husband, sky, fellow, window, ugly, wrong, die. Especially, Scandinavian loan characterizes for English toponoms. About 850 geographical names have such elements in its composition like: "by" came from Scandinavian suffix "byr" which means "settlement": Derby, Holtby, Dolby, Swenby, Brenceby, Moorby, Wilby, Ormesby: "thorp" that means "country": Howthorp, eastthorp; "beck" from Scandinavian suffix "bekkr" which means "stream, brook": Troutbeck; "toft" from Scandinavian suffix "topt" that means "fenced pasture, pasture": Lovestoft, Moortoft, Eastoft and etc.

For designating dry lands on the water, in many island apply the component "holm" (in English holm – fluvial island, in Danish – island, in Swedish "holme" – little island, stonely and lichenly vegetation island, vegetation island in the bare rock) "holm" can be seen in the quality of simple toponim "holme" besides that ending elements of complex names such as: Heigholme, Bromholm, Oxenholme, Topholme.

Often you can meet component "thwaite" English dialects "thwaite,twaite" – (ground, embarrassing pasture of ground,suitable for cultivating). Sometimes it can be seen in the north-western side of Britain: Cambra, Landkashir: Thwaite, Brathwaite, Greenthwaite, Honeythwaite. In some geographical names changed their pronunciation a little, for approaching it to the English language. So: Sevikpre changed to Keswick, Shipton to Skipton.

Questionable origin of different names often becomes things controversy, even in given moment broadcasting became an opinion that days of the week, names and settlements, which nevdings (radical leaders) allowed fights to their detachments, saved their old names. A large number of geographical names that the first part consists of the name and the second one consists of the suffix "byr" which means "settlement", appeared and likely after a while, at the result of division many big areas divided into small parts. There were given to owners to somebody why they have taken their names. So far as the power found at the hands of Scandinavians, and particularly, they took part in division of sharing lands, sometimes they expressed a large amount of influence to the appropriation of names. It's essential that there are some of new homesteads carried Norwegian names, in the Ukraine lands. However, they were not so many, some of fertile lands were already distributed.

Judge of geographical names cleared that in origin Scandinavian settlements in the east side were Danish, there is matching to the given situation. Big detachments which belonged to Norwegians.

About from 900 years it was appeared Norwegian settlements in the north- western side of England and with the many geographical names can be changed that Norwegians and Danish's concentrated particularly, here. And the majority, probably, came here from Ireland, Scotland, from the island Men or eastern England.

In this way, we can say that Scandinavian loan expressed influence not only to social, economic, cultural development of Britain, but also it did much deposit to the forming and becoming English as the Modern language.

References:

1. Ilish B.A. "The history of English language". M. Visshaya shkola.1968
2. Online Etymology Dictionary. <http://etymonline.com>

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА ЧЕЛОВЕКА

А.А.Худайбергенов - НГПИ, кафедра английского языка и литературы

Перед нами стояла трудная задача выделения критериев отнесения ФЕ к группе фразеологизмов, выражающих характер человека, и вычленения из фразеологических систем двух языков ФЕ, соответствующих данным критериям. Эта задача значительно осложнилась сложностью самого понятия «характер человека». [3:381]

К этой группке относятся ФЕ с отрицательным субъективно-оценочным компонентом фразеологического значения, т.е. ФЕ со значением, вызывающим осуждение как констатацию социально устоявшейся оценки определенных черт характера человека. Как в английском, так и в русском языке они составляют наиболее многочисленную группу. Общая семантическая асимметрия фразеологической системы (сдвиг в сторону отрицательных значений) может быть объяснена более острой и дифференцированной эмоциональной и речемыслительной реакцией людей именно на отрицательные явления, а также характерной для стрессовых: т.е. резко отрицательных эмоциональных состояний, тенденцией к использованию готовых речевых форм и в том числе устойчивых словесных комплексов. Распределение ФЕ по фразео-семантическим подгруппам проводилось на основе их идентификации отдельными лексемами, словосочетаниями или развернутыми описаниями в лексикографических источниках, наличия общих интегральных сем в их семантике.

Приведем примеры ФЕ ряда фразео-семантических подгрупп отрицательной оценки.

Наиболее многочисленную группу составляют фразеологизмы с общим значением «подлость»: a bad actor; fiddle white Rome is burning; swear black is white; hit a man when down; sell the sitting pheasant; crowd the mourners; paint somebody black; напиться (насосаться) крови чьей; как (только) земля носит (терпит) кого-либо; в ложке воды утопить; змея подколотная [1:208].

К ФЕ фразео-семантической подгруппы с общим значением «двуличие, лицемерие» относятся: a double game; window dressing; play a double game; show a false (ace); make semblance (put on a semblance) of smtk; look one way and row another; cry with one eye and laugh with the other; shoot at a pigeon and kill a crow; лить (проливать) крокодиловы слезы; крокодиловы слезы: играть словами (во втором значении); двуликий Янус (ср. в каракалпакском языке: еки жузли адам) [2:37].

Приведем также примеры ФЕ фразео-семантической подгруппы «лживость». К ним относятся: tell stories; play (tip) the traveler; give a lurch; сорок бочек арестантов наговорить; врет как нанятой (ср. в каракалпакском языке: өтирик айтыў, жалған сөйлеў, өтирик сөйлеў).

Наличие таких фразеологизмов в языке свидетельствует о том, что «фразеология каждого языка, кроме общих черт, сближающих ее с другими языками, имеет нечто свое, обусловленное не только внутренними законами развития, но и характером восприятия явлений окружающей действительности его носителя».

Несмотря на то, что ФЕ отрицательной оценки передают значительное количество определенных черт характера человека, диапазон их охвата меньше, чем у

лексических единиц, способных в своей семантике отражать все участки окружающей действительности. Это может служить еще одним доказательством фрагментарности фразеологической системы как средства номинации.

Экспрессивная коннотация наличествует в коннотации таких фразеологизмов, как: *shake in one's shoes*; *be afraid of one's (one's own) shadow*; *have one's heart in one's mouth*; *shake (shiver) in one's boots*; *(as) timid as a hare*; *slop to took at a fence*; *a yellow streak*; не (из) храброго десятка (ср. в каракалпакском языке: қорқақ болыў, қорқақлық етиў); бояться как огня кого (ср. в каракалпакском языке: биреўден өлердей қорқыў); гайка ослабила у кого-либо; поджилки трясутся у кого (ср. в каракалпакском языке: қорқып қалтыраў, қорқып албыраў, қорқып дирилдеў); душа уходит в пятки у кого (ср. в каракалпакском языке: хурейи ушып кетиў, жаны қалмай); не сметь дохнуть (дыхнуть); уплетать ноги, бежать со всех ног (ср. в каракалпакском языке: алды артына қарамай жуўырыў, жанының барынга жуўырыў); уносить ноги; показывать пятки; смазывать пятки салом [2:48].

Итак, на основе сопоставительного семного анализа фразео-семантических подгрупп с общим значением «трусость» и «жадность» как черт характера человека, в английском и каракалпакском языках выделены общие для обоих языков интегральные и дифференциальные семы, что говорит о значительном межъязыковом сходстве изучаемого материала. Однако различная осложнённость дифференциальными семами ФЕ внутри каждой подгруппы в английском и каракалпакском языках свидетельствует о специфическом характере внутренних связей конститuentов подгрупп ФЕ отрицательной оценки в сопоставляемых языках.

Литература:

1. Амосова Н.Н.- Основы английской фразеологии.- Л.: Изд.ЛГУ, 1963.-208с
2. Добровольский Д.О.- Национально-культурная специфика во фразеологии (I) // Вопросы языкознания.- М., 1997.- №6.- с 37-48
3. Кунин А.В.- Курс фразеологии английского языка.- 2-е изд., перераб.- М.: Высшая школа; Дубна: Феникс, 2006.-381 с

МАЗМУНЫ

Кирис сөз.....	3
----------------	---

1-СЕКЦИЯ

ОҚЫҰ ӘДЕБИЯТЛАРЫН БАҒАЛАҰ ХӘМ ЖАРАТЫҰ

<i>Tajieva A.U.</i> Approaches for Developing Materials Designing Skills of Students	5
<i>Tajieva A.U.</i> Challenges and Achievements in Designing Materials for Esp Students.....	6
<i>Borasheva A.T.</i> Key Principle in Material Design is Comprehensible Input.....	8
<i>Borasheva A.T.</i> Some Principals of Designing Textbook.....	9
<i>Kenjebaeva G.M.</i> Avoiding Plagiarism in Creating Textbooks.....	11
<i>Nuratdinova N.B.</i> Material Selections as a Kind of Practical Result of Effective Course Development.....	12
<i>Akkuova K.</i> Designing Graphic Organizers for English Classes.....	14
<i>Tokimbetova G.</i> Views on Using Authentic Materials in Learning Classes	16
<i>Kdirbaeva B., Tajieva A.</i> A View on the Coursebook Designed for Students of B1..	18
<i>Borasheva A. T.</i> B2 Ready is a Vivid Example of Using Fundamental Principal of Second Language Acquisition.....	19

2-СЕКЦИЯ

ШЕТ ТИЛИН ОҚЫТЫҰ МЕТОДИКАСЫ ХӘМ ЖАҢА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

<i>Mamirbaeva D., Allambergenova K.</i> Using Appropriate Approaches for Teaching Young Learners.....	21
<i>Mamirbaeva D., Djaksibaeva N.</i> Linguistic and Extra-Linguistic Issues in Teaching English.....	22
<i>Allanazarova F., Rajabova M.</i> Improvisation as One of fhe Stages of Teaching Speaking.....	24
<i>Allanazarova F., Allanazarova Yu.</i> Communicative Approach is one of the Modern Techniques in Language Teaching.....	25
<i>Allanazarova F., Abdurahmanova X.</i> Speaking as one of the Main Language Skills.....	26
<i>Allanazarova F., Saidova M.</i> The Role of Games in Motivation.....	27
<i>Elmuratova Z., Elmuratova A.</i> Some Tips of Using Videos at the Lesson.....	29
<i>Borasheva A.T., Usenova V.J.</i> Drama as One of the Techniques in Improving Speaking Skill.....	30
<i>Arzieva B., Tangirbergenova N.</i> The Main Teaching Techniques of Writing.....	32
<i>Allanazarova F., Ganiyeva Z.</i> Modern Technology in the EFL Classroom.....	33
<i>Djolimbetova M., Qipshaqbaeva G .</i> Maktabga qabul qilingan olti yoshli bolalar uchun korreksion rivojlantiruvchi mashg‘ulotlar.....	35
<i>Abdalieva S.</i> Methods and Criterias Evaluation.....	36
<i>Avezimbetova A., Dauletova M.</i> The Importance of Sentence of Sentence Structure in Teaching Foreign Languages.....	38
<i>Allanazarova F, Tilektesov F.</i> Using Humanistic Language Teaching Methods in order to Lower Foreign Language Anxiety.....	39
<i>Баймуратова С.М,</i> Ойын арқалы оқыушылардын қызығыушылығын арттырыу.....	41

Bekbergenova G.A. Using some Modern Techniques for Teaching English Vocabulary.....	43
Байниязова С.Т., Байниязов А.Т. Обучение умению пересказывать текст.....	44
Джумамуратова Г. Об использовании метода проектов в практике обучения Иностранным Языкам.....	46
Джуманазарова Х. Х. Педагогические технологии на уроках английского языка.....	47
Embergenova A.A. Teaching Writing as a Language Skill.....	50
Eshniyazova T. The Usage of Humanistic Approach with Advanced Technology in English Language Teaching.....	52
Есбергенова Г.Б., Ганиева З.М. Талабаларда нутк фаолиятини ўстиришда интерфаол усулларнинг ахамияти.....	54
Кинжемуратова З.М. Роль песни в обучении английскому языку.....	55
Есбергенова Г.Б., Ганиева З. М. Чет тили дарсларида коммуникатив усуллардан фойдаланиш.....	57
Жолетова Г. Хабибуллаева Н. Коммуникативный подход обучения диалогической речи в средней школе.....	58
Erimbetova Sh. Efficient Ways in Teaching Writing in ESL Classes.....	61
Kurbashova N. Managing Classroom Communications: The Patterns of Interaction.....	62
Kurbanbaeva D.M., Kaljanova Sh.A. Developing and Extending Our Understanding of Language Learning and Technology.....	64
Менлимуратова Э.А. К вопросу о развитии связной речи студентов при изучении иностранного языка.....	65
Otarbaeva R. O`quvchilarning lug`at boyligini oshirishda qo`llaniladigan usullar.....	66
Bekmuratova R.D., Saitova Z.K., Suraganova A. Using Game Techniques in Teaching English for Kids.....	69
Куртебаева Н. Дифференцированный подход в обучении английскому языку.....	70
Садуллаева А.Н., Алимджанова А.С. Роль музыки в процессе обучения детей иностранному языку в начальном этапе обучения.....	72
Садуллаева А.Н., Бекмуратова Р.Д. Песня как один из аутентичных материалов на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения.....	73
Садуллаева А.Н., Уразбаева Д. Принципы работы с песней на уроке иностранного языка.....	75
Saitova Z.K., Suraganova A. Children's Literature for Teaching and Learning Vocabulary.....	77
Уразбаева Р.Б. Типология компьютерных технологий, используемых на уроках английского языка.....	78
Таженева С. Активные методы обучения на уроках английского языка.....	79
Embergenova A.A., Adilbaeva A. Communicate Approach in Language Teaching.....	81
Usenova G., Ganieva Z. Main Techniques for Getting Started Writing Process.....	82
Утепбергенова Д., Отарбаева Р. Инглис тилин оқытыўда жаңа технологиялардың орны	84

Embergenova A.A., Reymova A. Role Play as an Effective Technique (Method) of CLT Approach	86
Kenjebaeva G.M., Daldabaeva D.D. Tips about Creating and Teaching Tasks on Physics Topics.....	87
Alimova M. Affective Factors in Language Learning.....	89
Nazarova Z.K. Importance of Writing.....	91
Embergenova A.A., Adilbaeva A. Organization of Role Plays in the Classroom.....	92
Давлетмуратова Г., Ембергенова Ш. Формы работы с книгой вне классных занятий.....	94
Daljanova S.S., Reymova A. Grammatikani o'rgatishda interaktiv metodlarning qo'llanilishi.....	96
Nuratdinova N. B. TBLT as an Effective Method of English Instruction for Business English.....	98
Дальжанова С.С., Тажетдинова А. Шет тиллерин оқытыўда интерактив методлардың абзаллығы.....	99
Dastanova F.A. Module Teaching as a Main Part of Educational Process.....	101
Дастенова Ф.А. Теоретические характеристики современных педагогических технологий.....	102
Утепбергенова Д.Н. Инглиз тилини урганишда ноанъанавий усулларнинг афзалликлари.....	104
Usenova G., Ganieva Z. Ten Steps to Write an Essay.....	106
Садуллаева А.Н., Есполаева Э. Иностранная песня на уроках английского языка как фактор развития грамматических навыков учащихся.....	108
Shoinazarova V., Alauddinova D. The Effectiveness of Using Group and Pair Work in Teaching English	109
Тажимуратова К., Алиева Ж. Балаларда фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тилинің раўажланбағанлығының алдын алыў жоллары.....	111
Kalimbetova K.Yu. Learner Autonomy and Autonomous Learning Activities.....	112
Karimova J.Sh. Adult Education as an Art of Teaching.....	114
Сметова Г.К., Сапарбаева Б.Д. Өспиримлик дәўринде кәсипке бағдарлаўда психодиагностикалық методикалардан пайдаланыў.....	116
Рзаева Р.К. Роль учебной программы PRESETT в повышении эффективности преподавания английского языка.....	118
Халназарова З.А. Формирование мотивации на уроке английского языка.....	120
Ходжаниязова У. Формы обращения как одна из разновидностей лингвокультурологии.....	121
Khodjaniyazova U. The Importance of Organizing the Independent Works in Higher Education.....	122
Nurjanova R., Rajabova L. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida ijodiy fikrlashni shakllantirishning didaktik imkoniyatlari.....	123
Даукеева А. Коррекцион психологияда уйинли технологиялардан фойдаланиш.....	124
Saymanova Sh., Khadjieva D. Developing Speaking in Writing Classes Through Information Technology.....	126
Мамбетназарова З. Развитие навыков чтения, аудирования, говорения и письма с помощью ресурсов интернета	127
Sadullaeva A., Espolaeva E. The Necessity of Planning Tasks and Designing Criteria in the Process of Portfolio Assessment.....	129

<i>Сейтова Г.</i> Обучение аудированию на уроках иностранного языка.....	131
<i>Сейтова Г.Ж.</i> Изменения в преподавании иностранных языков.....	133
<i>Usrapova J.</i> Movie is the most Excellent Learning Tool for English Classes.....	134
<i>Yunusova A.</i> Interactive Methods in Developing Students' Language Skills.....	136
<i>Абдалиева С.Б., Онгарбаева М.Е.</i> Теоретические характеристики современных педагогических технологий.....	138
<i>Бекбергенова. Г.А.</i> Обучение свободному письму (Free Writing) на английском языке.....	140
<i>Sadullaeva A.N., Safarbayeva A.</i> ELP as a Motivation for Learner's Self-Assessment.....	141
<i>Kurbanbaeva D.M., F.M.Tlektesov.</i> The Roles of ESP Teachers in the Teaching Process in HEI English Language and Literature Department.....	143
<i>Хайитова Ф., Остонакулов Ў.</i> Бошланғич синф ўқувчиларига инглиз тилини ўргатишда узвийликни таъминлаш.....	145
<i>Абдалиева С.Б., Рузимова И.С.</i> Вопросы обучения согласованию времен глагола английского языка в научно-методической литературе.....	146
<i>Arzieva B., Tilektesov F.</i> The Role of Debates in Teaching Speaking.....	147
<i>Bazarbaeva G., Tajieva A.,</i> Some Ideas on Motivating Learners to Read	150
<i>Боранбаева Г.</i> Использование игры на уроках немецкого языка.....	151
<i>Койшыбаева Г.</i> Чет тили бўйича дарс жараёнининг таҳлили.....	153
<i>Narshabaeva A.Yu., Kuzdibaeva J.</i> Baslawi'sh klasslarda shet tilin ўyretiwdе oyi'nlardan paydalani'w usi'llari'	154
<i>Садуллаева А.Н., Тангирбергенова Н.</i> Развитие лексико-грамматических навыков с помощью иностранных песен и музыки	155
<i>Киясова А.</i> Чет тилини ўрганиш юзасидан дарс ташкил этиш мазмуни	157

3-СЕКЦИЯ

КАДРЛАР ТАЯРЛАЎДЫҢ СЫПАТЫН АРТТЫРЫЎДА ШЕТ ТИЛЛЕРИНИҢ ӘХМИЙЕТИ

<i>Авезимбетова А., Мухаммадияров А.</i> Английский фольклор на русском и каракалпакском языках.....	159
<i>Авезимбетова А., Мухаммадияров А.</i> The Animated Idioms Expressing Human Being as Personality.....	160
<i>Avezimbetova.A., Asanova S.</i> Communicative Types of Sentences in Teaching Process.....	161
<i>Байниязов А.Т., Бабаназарова Г.Ж.</i> К проблеме обозначения реального рода с местоименной соотнесенностью (МС) в английском языке.....	163
<i>Бабаниязова Н.П.</i> Особенности модальных глаголов в английском и каракалпакском языках.....	164
<i>Байниязова С.Т.</i> Выражение темпоральности наречиями.....	165
<i>Dauletmuratova Kh., Allambergenova K.</i> Different Aspects of the Idiom.....	167
<i>Ихласов У., Ихласов И.</i> Немис тилинде ег – суффикси менен жасалған дөренди атлықлар ҳәм олардың каракалпак тилинде берилиўи.....	169
<i>Dauletmuratova Kh., Allambergenova K.</i> Growth and Change in the English Vocabulary.....	170
<i>Жалгасов Н., Тлектесов Ф.</i> Анализ аффиксального суффикса – ness с	

производными существительными.....	172
Ильясова Б.Ж., Алимбаева М.Б. Модал феъл+инфинитив билан ифодаланган гаплар.....	173
Куртебаева Н. Некоторые особенности использование артикля в английском языке.....	175
Qutlimuratova D. Kollej o`quvchilariga frazeologik birikmalarni o`rgatish.....	177
Қдырбаева Г., Халмуратов И. Карақалпақ хәм инглис тиллериндеги айырым сеслик өзгешеликлер хәм уқсаслықлар.....	178
Кенжебаева Г.М., А.Жылгелдиева. Роль литературы в формировании гармонично развитой личности.....	180
Муртазаева Ш., Самекеева А. Стилистические типы фразеологических единиц.....	181
Муртазаева Ш., Самекеева А. Прагматический аспект функционирования фразеологических единиц.....	182
Prenova G., Ernazarov S. Interesting facts about the English language.....	184
Prenova G. Common mistakes in English.....	185
Rzaeva R.K., Eshimbetova N., Sadikova B. Translation as a means of intercultural communication.....	187
Рзаева Р.К., Ешимбетова Н. Социокультурные аспекты цветообозначений.....	189
Рузимов Ш., Мухаммадияров А. Артур Конан Дойл, Агата Кристи, Антони Винн хәм Валерий Ярхо шығармаларындағы уқсаслықлар хәм айырым өзгешеликлер.....	190
Reymbaev A. Description of spiritual values in the book of First President of Uzbekistan Islam Karimov «High Spirituality – Invincible Force».....	192
Төрткулбаева Т. Карақалпақ аймағындағы акын-жыраулар жалғастығы.....	194
Турсынова М.М. Понятие о блочно-модульном подходе.....	196
Reyimbaev.A. Mahalla as a Center for the Development and Support of Private Business and Private Entrepreneurship.....	197
Саитова З.К., Тлектесов Ф.М. Инновационная деятельность учителя иностранного языка в условиях модернизации образования.....	199
Сапаров С. П., Сапарова Н.П. К вопросу о сопоставительном структурном анализе адъективных компаративных фразеологических единиц в английском и каракалпакском языках.....	201
Уразбаева Д. Языковая единица «Map» в словообразовательной системе английского языка.....	202
Urazbaeva D. The Role of Loan Words in English Language.....	204
Usenova G., Ganieva Z. Making Writing more Communicative.....	205
Xayitova F., Samadova V. Tarjima matnida barqaror birikmalarni badiiy – uslubiy tarjima qilish.....	207
F.Xayitova., V.Samadova. Tarjimada yozuvchi uslubi va milliy xarakterni saqlash...	208
Bekmuratova V.D. Our Kids’ English.....	210
Юнусова А.А. Американская мечта в американской литературе.....	212
Худайбергенов А.А. Фразеологические единицы, выражающие положительные черты характер человека.....	214
Отегенова Ш.Дж. Газетная И Общеязыковая Фразеология.....	215
Urazbaeva D., Rajabova M. Scandinavian Loan Words in English.....	217
Худайбергенов А.А. Фразеологические единицы, выражающие отрицательные черты характера человека.....	219

**«Шет тиллерин оқытыўда оқыў әдебиятлары
модернизациясы мәселелери» атамасындағы
Республикалық илимий-әмелий конференция**

МАТЕРИАЛЛАРЫ

**«Чет тилларини ўқитишда ўқув адабиётлари
модернизацияси масалалари» мавзусидаги
Республика илимий-амалий анжумани**

МАТЕРИАЛЛАРИ

Топлам Өжинияз атындағы Нөкис мәмлекетлик педагогикалық институты Кеңесиниң
2017-жыл 21- апрель күнги гезексиз 8-санлы қарары менен баспадан шығарыўға
усынылды.

Техникалық редактор: Кенжебаева Г.М.

Оператор: Ходжаниязова У. К.

**Өжинияз атындағы НМПИ редакция-баспа бөлими
Өжинияз атындағы НМПИ баспаханасында басылған. 2017-ж.
Буйыртпа №0278. Нусқасы 50 дана. Форматы 60х84 Көлеми 13,8, б.т.
230105, Нөкис қаласы, А.Досназаров көшеси, 104. Реестр №11-3084.**