

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

Кокандского
государственного
педагогического института



Коканд по пути интеграции
Қўқон интеграция йўлида

Является приложением к научному журналу
«Молодой ученый» № 3 (107)

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

А. Маслов

16+

3.1

2016

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 3.1 (107.1) / 2016

СПЕЦВЫПУСК

Кокандского государственного педагогического института «КОКАНД ПО ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ»
«ҚЎҚОН ИНТЕГРАЦИЯ ЙЎЛИДА»

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 46 экз. Дата выхода в свет: 1.03.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Николай Николаевич Миклухо-Маклай (1846—1888) — русский этнограф, антрополог, биолог и путешественник.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Абдуназаров Л. М., Қамбарова Ш. А.**
XX аср бошларида Фарғона водийсидаги маъмурий-худудий бўлинишлар (Қўқон округи мисолида) 1
- Қамбарова Ш. А., Сатторова Ж. К.**
Фарғона водийсида хх асрнинг 20–30 йилларида Ўзбекистонда совет тузумига нисбатан шакилланган миллий муҳолиф кучларга қарши кураш ва унинг оқибатлари 3
- Темирова М. М.**
Қўқон хонлигининг савдо алоқалари (Шарқий Туркистон мисолида) 4

ПСИХОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИКА

- Алимсаидова С. А.**
Воспитание духовности у старшеклассников через уроки литературы интегрированного типа 6
- Исамитдинов С. С., Нажмиддинов Ф. О.**
Дидактик ўйинлар таҳлили 7
- Каримова М. Н., Burhonova D. S.**
Tarbiya va shaxsning shakllanishi 8
- Каримова М. Х., Бурхонова Д. С.**
Психология управления и методы ее осуществления 10

МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА

- Мансуров М., Мелиева Х., Султанов Д.**
Приёмы и виды контроля знаний учащихся по математике 12
- Носирова Г.**
Эквивалентность кривых в планиметрии 14

- Устаджалилова Х. А., Акбарова Н., Султанов Д.**
О геометрических преобразованиях и его приложениях (самосовмещения многогранников) 16
- Устаджалилова Х. А., Махмудова О., Султанов Д.**
Особенности профессионально-педагогической подготовки выпускников — будущих учителей математики 18
- Устаджалилова Х. А., Махмудова О.**
Решение задач с применением метода геометрических преобразований с целью развития геометрических умений учащихся 19
- Хонбобоев Н. О., Ikromova M. N., Ikromov M. A.**
Ta'limda axborot texnologiyalarni qo'llashning o'ziga xos xususiyatlari 21
- Хонбобоев Н. О., Po'latov F. U., Ikromov M. N.**
Tasviriy san'atni o'qitishda interfaol metodlardan foydalanish 22
- Эргашева Х., Султанов Д.**
О преподавании математики в интеграции с иностранными языками 24

ФИЛОЛОГИЯ

- Abdullayeva M. I.**
Teaching the Words Related to a Different «Animals» in Practical English Lessons 26
- Ahmadaliyeva S. M.**
The Role of Phraseology in Learning English 27
- Juraeva Z. S., Abdullaeva M. M., Alijonova S. M.**
Case Studies in Education 29
- Жўраева З. Ш., Абдулхаева М. М.**
Тил билмоқ — дунёни англамоқ, дегани 32
- Жамолитдинова Д. М., Қадирова М. Э., Султонова Ў. С.**
Парантез бирликларнинг гап ва матнга муносабати 33

Isakov S. Teaching English Culturological Communication	35	Нажмиддинов М. Г. Использование интернет-ресурсов на уроках английского языка	52
Ismatova N. M. Sociolinguistics and Its Place in the Science of Linguistics	37	Rahmonova N., Isakova Z. Z. Knowledge of Language	53
Ишмухаммедова Л. Б. О соотношении логических и грамматических категорий предложений	39	Usmonov G. M., Juraeva Z. S., Ganiyeva D. O. Some Suggested Activities to Develop Creative Writing in Efl-Students.....	54
Karimova V. V., Yuldasheva D. A. The Responsibility of a Teacher for Increasing the Probability of Advancing Student Achievement ..	41	Хатамова З. Г. Тема Красоты и Правды в произведениях Жона Китса	56
Kurbanova M. A. Ingliz va o'zbek tillarida vergulning ishlatilishi...	42	Shermatov E. Y., Nazarova R. R. Components and Principles of Developing Linguistic Culture	58
Qurbonova M. A., Yusupova D. R. Ingliz tili o'qitishning boshlang'ich bosqichida grammatika o'rgatishning samarali yo'llari	44	Эргашева М. В. Оламнинг лисоний манзараси ва семантик майдонларга бўлиниши	59
Mamajonova M. N. Kvantitativlikning til birliklarini tahlil qilishdagi ahamiyati	45	Ф И Л О С О Ф И Я	
Masodiqova Z. H., Omonboyeva M. O. Chet tillarini o'qitishda ta'lim va tarbiyaning birligi	47	Юлдашева М. М., Аъзамов Б. М. Бузғунчи ва вайронкор ғоялар ва уларнинг характерли хусусиятлар	63
Muhammadjonov F. M., Yusupova D. R. O'rta maktab o'quvchilarining ingliz tili o'rganishda duch keladigan qiyinchiliklari	48	Юлдашева М. М., Каршиева Ш. В. Ёшларнинг маънавий-мафкуравий хуружларнинг объектига айланиб қолиши сабаб	64
Najmiddinov A. R. Language and Society	50		

Введение

В настоящем выпуске собраны статьи молодых учёных- педагогов Кокандского государственного педагогического института имени Муками. Как известно, Муками стремился своим творчеством к демократизации общества и является до сих пор символом обновления современного общества, которое стремится со дня объявления своей независимости создать прогрессивную систему образования, основанную на законах Республики Узбекистан и постановлениях Президента РУ И.А. Каримова. Реализация «Закона об образовании» и «Национальной программы подготовки кадров» полностью изменила систему образования в нашей стране и послужила основой для создания современной системы образования, приблизив её к международным стандартам. Цель изменений: повышение качества профессиональной подготовки конкурентоспособных кадров для различных областей производства и образования.

Организаторы данного спецвыпуска хотят воспользоваться предоставленной журналом «Молодой учёный» возможностью опубликовать статьи молодых учёных Кокандского государственного педагогического института и надеются, что опубликованные статьи найдут отклик в международном научном сообществе, так как эти статьи смогут прочитать не только в нашей стране, но и за её пределами. Мы уверены, что затронутые в этих статьях проблемы заинтересуют учёных других стран и послужат основой для реализации международных проектов в области образования.

Наш вуз готовит учителей для всей республики и изменения, происходящие в нашей республике, непосредственно касаются нашего вуза. В настоящее время, находясь на двух месячных курсах повышения квалификации в г. Ташкенте, мы имеем возможность ознакомиться с нормативными документами и передовыми техническими достижениями. Во всех постановлениях Президента Узбекистана прослеживается забота об образовании, гордость за молодое поколение, которое «должно быть умнее нас».

Мы желаем больших успехов нашим молодым учёным педагогам в их нелёгком труде!

Фазиля Тиляходжаева,
доцент кафедры иностранных языков КГПИ

ИСТОРИЯ

XX аср бошларида Фарғона водийсидаги маъмурий-худудий бўлинишлар (Қўқон округи мисолида)

Абдуназаров Лутфилло Маманович — география ўқитиш методикаси кафедраси катта ўқитувчиси;
Қамбарова Шоира Аскарловна — тарих ўқитиш методикаси кафедраси катта ўқитувчиси
Кокандский государственный педагогический институт

XX асрнинг 20-йилларида Марказ тамонидан ўтказилган районлаштириш даврида Андижон ва Қўқон округларида амалга оширилган ўзгаришларни умумий жиҳатдан ўрганиш ҳам ўзига хос ўринга эга.

Туркистон АССР таркибидаги Қўқон округи муҳим аҳамиятга эга бўлган округлардан бири бўлган. Туркистон районлаштириш комиссиясининг 1923 йилдаги маълумотларига қараганда, Қўқон округининг чегараларини 20-йилларда Фарғона областининг Қўқон ва Наманган уездлари шимоли-шарқий қисми ҳамда Самарқанд областининг Хўжанд уезди худудларида тузиш режалаштирилган. Кейинчалик Қўқон округининг худуди Хўжанд уездидаги Богча-Исфара, Ғулакандоз, Қистакўз, Нов, Унжи, Урал ва Чанқўли волостлари худудини эгаллаган. Қўқон округи чегаралари Авлиёта уезидан бошланиб, у жануб ва жануби-ғарбга томон йўналиб Қўқон округи билан Чотқол водийсини ажратган. Бундан ташқари, Сирдарё областининг Тошкент, Мирзачўл уездининг Сирдарё районигача, Сирдарё районидан жанубга — Туркистонгача чўзилган. Округ худуди кейинчалик Самарқанднинг жанубий қисми ва Бухоро Республикаси, шимоли-шарқда-Фарғона областининг Фарғона ва Андижон (Норингача бўлган ерлар) уездлари ва шимолда Етисув областининг Пишпек уезди билан чегараланган [1 — 131–132].

Марказнинг районлаштириш буйича тузган давлат режалаштириш комиссиясининг маълумотларига қараганда, Туркистон АССР таркибидаги Қўқон округининг худуди 36 минг квадрат верст бўлиб, бу худудда қарийб бир млн. аҳоли бўлган. Қўқон округи аҳоли зичлиги буйича Туркесубликада 1-ўринда бўлиб, 1 кв. верстага ўртача 28,8 киши туғри келган. Округнинг шаҳар аҳолиси 20% ни, кишлоқ аҳолиси эса 80% ни ташкил қилган. Қўқон округида 1214 та аҳоли пунктлари бўлиб, 2 мингдан ортиқ аҳолиси бўлган пунктлар 66 та эди [1–132]. Округда шаҳарлар 4 та бўлиб, энг катта шаҳар-Қўқонда 1923 йилда 50338 киши, Наманганда — 40196 киши, Хужандда 32805 киши, Чустда — 8756 киши яшаган. Шаҳар типидagi посёлкалар 3 та бўлиб, Сантода 1923 йилги аҳоли рўйхатига кўра

1019 киши, Сулюктада 1284 киши, Драгомировода 525 киши яшаган. 1923 йилги аҳолини рўйхатга олиш яқунлари буйича Қўқон округи аҳолисининг 72,1% ини ўзбеклар, 14,9% ини тожиклар, 8,3% ини қорақирғизлар (қирғизлар), 2,2% ини руслар, 1,2% ини қипчоқлар, қолган 1,3% ини бошка миллат ва элатлар — яъни қорақалпоқлар, ерли яхудийлар ва бошкалар ташкил қилган [2–132].

1926 йилги маъмурий районлаштиришда ҳам Фарғона водийсида 1924

йилдагидек иккита округ — Қўқон ва Андижон округлари ташкил қилинди.

Қўқон округи таркибига Қонибодом районидан ташқари бутун Қўқон

уезди; собиқ Наманган уезидан Олмос, Варзик, Поп, Чодак, Чуст волостлари тулигича, Акси-Шаҳанд волостининг Резак, Чакиртўқай кишлоқлари; собиқ Фарғона (Марғилон) уезидан Олтиарик, Айвол, Марғилон, Учқўрғон, Файзиобод, Чимён, Яккатўт волостлари тулигича, Беговот кишлоғидан ташқари бутун Кува волости, Хонобод кишлоқидан ташқари бутун Қўқонкиш-лоқ волости, Дўрмонча, Юзчек, Қурамақипчоқ кишлоқларидан ташқари бутун Ёзёвон волости, Қоратепа-Чавкан волостининг Ниёзботир кишлоғи кирган.

Қўқон округи шимол ва жанубда Қирғизистон билан, ғарбда Хужанд

округи билан, шарқда эса Андижон округи билан чегарадош бўлган.

Округнинг умумий ер майдони 9641 кв. верстни ташкил қилган [1–19]. Қўқон

округи 11 та районга бўлинган бўлиб, улар Бешарик, Қўқон, Қудаш, Чуст,

Бувайда, Бағдод, Риштон, Олтиарик, Марғилон, Фарғона, Кува районлари эди. Ўшбу 11 та район таркибида 242 та кишлоқ советлари ташкил қилнган

бўлиб, уларнинг 177 тасида ўзбеклар, 22 тасида тожиклар, 6 тасида қора-қалпоқлар, 2 тасида қирғизлар, 2 тасида қипчоқлар, 33 тасида эса аралаш

миллат вақиллари яшаган. Округнинг маъмурий маркази Қўқон шаҳри бўлган.

1926 йилда Қўқон округининг аҳолиси 654236 киши бўлган ва уларнинг 168965 тасини (25,9%) шаҳар аҳолией, 485271 тасини (74,1%)

қишлоқ аҳолиси ташкил қилган. Округдаги аҳоли зичлиги аҳоли сийрак

жойларда 1 кв. верстга 17,9 киши, қалин жойларда эса 125,6 кишигача туғри

келган. Округдаги барча аҳолининг 81% ини ўзбеклар ташкил қилган.

Қишлоқ жойларда эса аҳолининг 85% ини ўзбеклар, 8,6% ини тожиклар, 2,3% ини қирғизлар, 2,1% ини қорақалпоқлар, маълум бир озчилик қисмини

эса лулилар ва қашқарилар ташкил этган. Шаҳарларда эса аҳолининг 68,9%

ини ўзбеклар, 14,2% ини руслар, 9,2% ини тожиклар, 2,7% ини маҳаллий

яхудийлар, қолган қисмини эса бошқа майда миллат вақиллари ташкил

қилган. Бу даврда округда 4 та шаҳар, 1 та шаҳар типидеги посёлка ва 920 та

аҳоли пунктлари (қишлоқлар) бўлган [1—110].

Лекин ТАССРдаги бу маъмурий қайта ташкил этиш узоқ амал қилмади. РСФСР КП (б) МҚнинг Ташкилий бюроси ўзининг 1924 йил 31 январдаги мажлисида Туркистон, Бухоро, Хоразм республикаларининг миллий ҳудудий чегараланиши тўғрисидаги масалани ҳам кўриб чиқди ва Я. Рудзутакка мазкур республикаларнинг маъсул ходимлари билан биргаликда бу гоёни амалда қандай рўёбга чиқариш мумкинлигини олдиндан муҳокама қилиб кўришни топширди [2—282]. Бунга қарши ўлароқ Т. Рискулов бошчилигидаги Туркистон миллий коммунистларининг 1920 йиллардан бери «Турк совет Республикаси»ни ташкил этиш ҳаракатлари мавжуд эди. Лекин

марказнинг юқори сиёсий раҳбарияти учун Туркистонни бўлиб юбориш уни ягона давлат тузилмаси сифатида йўқ қилиш гоёси устивор бўлиб қолди.

ТАССР ўрнида бир нечта алоҳида республикаларнинг ташкил этилиши

муносабати билан 1926 йилда Ўзбекистонда яна қайтадан районлаштириш

ўтказилади. 1926 йил 10 июнда ЎзССР МИҚнинг 4-сессиясида республика

маъмурий тармоқларини қайта ташкил этиш тўғрисида қарор қабул қилинади. [1—4] Ўзбекистон ССРдаги 1926 йилги районлаштириш асосан совет

ҳукумати бошқарув аппаратини аҳолига яқинлаштириш мақсадида

ўтказилган эди. Унинг натижаларига кўра, Ўзбекистон ССРда 7 та област

ўрнида 10 та округ, 23 та уезд ўрнида 87 та район, 1163 та қишлоқ совети

ўрнида 1720 та қишлоқ советлари ташкил қилинди. [4—14] Хуллас, 1924 йил охирида Ўрта Осиёда

миллий-ҳудудий чегараланиш ўтказилганидан кейин, 1926 йилда Ўзбекистон ССРда янгидан маъмурий-ҳудудий районлаштириш ўтказилиб, бошқарув тизими совет ҳукуматининг

манфаатлари ва мақсадига мослаштирилди. Районлаштириш аҳолининг иж-тимоий-ҳўжалик манфаатларига кўра ўтказилганига қарамай, унинг асосий мақсади «жойларда совет ҳокимиятининг ҳукмронлигини кучайтиришга қаратилган эди. Совет ҳукуматининг ушбу сиёсати мутақилликка интилаётган Турон халқлари ўртасида миллий бўлинишни келтириб чиқаришни ўз олдига мақсад қилган бўлиб, унинг асоратлари бугунда ҳам сезилмоқда. Шу кунларда Марказий Осиё давлатлари ўртасида вужудга келган трансчегаравий дарёлардан фойдаланиш муаммосининг илдизлари ўша даврга бориб тақалиши ҳеч кимга сир эмас.

Адабиётлар:

1. Материалы по районированию Туркестана. Выпуск 2. Проект административно-хозяйственного деления ТССР. Под редакцией Председателя Комиссии по районированию Д. П. Красновского. — Т.: Изд. ТЭС, 1924
2. Ўзбекистоннинг янги тарихи. 2-китоб. Ўзбекистон совет мустамлакачилиги даврида. -Т.: «Шарқ», 2000.
3. 282-бет ЎЗРМДА, 338-фонд, М-34-рўйхат, 690-иш

Фарғона водийсида XX асрнинг 20–30 йилларида Ўзбекистонда совет тузумига нисбатан шакилланган миллий муҳолиф кучларга қарши кураш ва унинг оқибатлари

Қамбарова Шоира Аскарловна, тарих ўқитиш методикаси кафедраси катта ўқитувчиси;
Сатторова Жамила Кахрамановна, тарих ўқитиш методикаси кафедраси катта ўқитувчиси
Кокандский государственный педагогический институт

XX асрнинг дастлабки йилларида авжига чиққан Россия Империясидаги сиёсий курашлар шароитида Туркистон ўлкасидаги миллий озодлик ҳаракати янги босқичга кўтарилди. 1917 йил ноябрда маҳаллий аҳолининг асосий талаби ва орзуси бўлган Туркистон мухториятининг ташкил топиши миллий давлатчиликни демократик асосда барпо этиш учун қўйилган илк амалий қадам бўлди. Туркистон Мухторияти ҳукумати қисқа муддат ичида халқ ўртасида катта эътибор қозонди. Унинг фаолияти фақат Кўконда ёхуд Фарғона водийсида эмас, балки бутун Туркистон халқлари томонидан қўллаб-қувватланди. Мухтор ҳукуматнинг халқ ўртасидаги обрў-эътибори ва нуфузи большевикларни ташвишга солиб қўйди.

1918 йил февралда Туркистон ўлкаси ишчи, солдат ва деҳқон депутатлари Советларнинг фавқулодда IV-съездининг қарори билан Туркистон Мухторияти қонга ботирилди. Туркистон Мухторияти ҳукумати атиги 72 кун умр кўрган бўлса ҳам, у эркесвар халқимизни миллий мустақиллик ва истиқлол учун курашга даъват этди. 1918 йилнинг эрта баҳорида аввал Фарғона водийсида, сўнгра бутун Туркистонда совет режимида қарши қуроли ҳаракат бошланди. Мазкур ҳаракат сафига кўплаб миллий зиёлилар қўшилган бўлиб, улар аксарият ҳолларда бу ҳаракатга ғоявий, сиёсий жиҳатдан раҳнаолик қилганлар. Мухолиф кучларнинг совет ҳукуматининг мустамлакачилик сиёсатида қарши қуролли курашида ерли аҳоли орасидан етишиб чиққан миллий арбоблар ва раҳбар ходимлар ҳам бўлган. Улар Совет органларида масъул лавозимларда ишлашига қарамай ўта оғир шароитларда, гоҳ ошқора, гоҳ пинҳона фаолият олиб борганлар. Бу ҳаракатнинг асл мазмунини ўзида ифодалаган «муҳолифат» сўзи арабча «муҳолиф» сўзидан олинган бўлиб, қарама-қарши фикрда бўлган, қарши чиқувчи, қарши, маъноларини билдиради [1]. Мухолифат ҳаракати большевикларнинг совет режими ва зўравонлик сиёсатида қарши ҳаракат сифатида шаклланган.

Совет ҳокимияти Туркистон мухторияти ағдарилгандан кейин руҳонийлар ва миллий демократик зиёлиларга қарши террор олиб борди. Мухолифатдаги газеталар, миллий сиёсий ташкилотлар шошилинич ёпилди, диний ташкилотларнинг мол-мулки, вақф ерлари мусодара қилинди. Диний арбоблар ва диний муассасаларнинг хизматчилари айбсиз қамоққа олиниб, кўпи қатағон домига тортилди. Ўлкадаги совет ҳокимиятининг барча тизимлари марказдан юборилган ходимлар томонидан бошқарилди. Туркистон Республикаси Халқ Комиссарлари Совети марказ кўрсатмаларини сўзсиз бажарувчи дастёр эди [2].

Зиёлилар эркин ижодий фаолиятини чеклашнинг бундай усули муҳолиф кучлар қаршилигини кучайтирди. Давлат идораларида фаолтият олиб бораётган маҳаллий кадрлар яширин гуруҳларга бирлаша бошладилар. Ўзбекистоннинг турли ҳудудларида бўлгани каби Фарғона водийсида ҳам ана шундай яширин гуруҳлар фаолият олиб борган. Бу гуруҳлар «гап»лар (навбатма-навбат меҳмондорчилик уюштириш) ташкиллаб, гапларда миллий ўзликни англаш ғоялари, шу ғояларни тарғиб қилиш усуллари, келгуси режалар муҳокама қилинган [3]. «Миллий истиқлол» ташкилотининг Наманган, Қосонсой, Андижон бўлимлари, 1925 йилда ташкил топган «Темур» гуруҳи, 1929 йилда ташкил топган «Ботиргапчилар» ана шундай ташкилотлардан эди [4]. Ташкилот аъзоларининг ягона мақсади Ўзбекистонда миллий мустақил давлат тузиш бўлиган. Аммо 1930 йил 30 январда навбатдаги гапга йиғилган «Ботиргапчилар» қамоққа олинган.

Туркистонда «партия сафларини социал жиҳатдан ёт, сукилиб кириб олган ва бузуқ элементлардан тозалаш» [5] бахонаси билан ҳам кўпгина ватандошларимиз турли жаъзоларга тортилдилар. Биринчи навбатда Туркистондаги миллий муҳолифат вакиллари тозалаш сиёсати қурбонига айландилар. Минглаб ватанпарварлар «босмачи», «босмачиларга ёрдам берган» деган тамға билан бадном қилинган. Тозалаш бошланмасдан олдин Туркистон компартиясидаги мавжуд 42041 аъзо ва 7565 партия аъзолигига номзоддан, тозалаш жараёнида 10216 нафари, яъни 20 фоизи партия сафидан ўчирилган, 3229 нафари (7 фоизи) партия аъзолигига номзодликка ўтказилган яна 1755 киши (4 фоизи) ўз ихтиёри билан партия сафидан чиқишга мажбур қилинган [6]. Текширувдан ўтишдан бош тортганлар тўғридан-тўғри партия сафидан чиқарилган. [7] Мухолиф гуруҳларнинг қўлга олиниши партия аъзоларига ишонсизлик билан қарашни кучайтирди, текширувларни кескинлаштирди. Партия ичидаги «тозаловлар» нинг қурбонлари айниқса 1930 йилдан кейин кескин ортиб кетди.

Умумий ҳисобда Кўкон шаҳридан жами 2427 киши текширувдан ўтган. Текширилган 1853 та аъзодан апелляцияга партиядан ўчирилган, номзодликка ўтказилган ва хайрихоҳлар билан қўшиб ҳисоблаганда 755та коммунист текширувдан ўтмаган бўлиб, уларнинг миқдори текширувдан ўтган коммунистлар миқдорига солиштирилганда 40% ни ташкил қилади. Партиядан алоҳида ўчирилганлар эса 551 тани ташкил этиб, текширувдан ўтганлар миқдorigа нисбатан 29,7%ни ташкил қилган [8].

Адабиётлар:

1. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. 1-жилд. — Т.: 1981, 485-бет.
2. Ўзбекистонда Республикаси Марказий Давлат архиви, (ЎЗР МДА), 17-фонд, 1-рўйхат, 704-иш, 40-варак.
3. Убайдуллаев У.К. Ўзбекистонда 20-30-йилларда мустабид тузумга қарши миллий муҳолифатҳаракати. (Махаллий зиёлийлар мисолида). Автореферат. Тошкент, 2004 й., 15-бет.
4. Ўша жой, 18-19-бетлар.
5. Ўзбекистон коммунистик партияси тарихининг очерклари. — Т.: Ўзбекистон, 1964. — 227 б.
6. Хошимов С. Ўзбекистонда партия сафларини «тозалаш» тарихидан. // СамДУ Илмий тадқиқотлар хабарномаси. — Самарканд, 2010. — № 2. — с. 36–41.
7. ПДАФВБ. 110-фонд, 2-рўйхат, 40-иш, 2-варак.
8. ПДАФВБ. 178-фонд, 1-рўйхат, 522-иш, 20-варак

Қўқон хонлигининг савдо алоқалари (Шарқий Туркистон мисолида)

Темирова Машхура Мухаммадаминовна, ўқитувчиси
Қўқон хонлигининг савдо алоқалари (Шарқий Туркистон мисолида)

Мустақиллик бизга ҳаётимизнинг ҳар бир жабҳасида Мўқпдан-қўп имкониятларни ҳаётиятмоқда. Шундай имкониятлардан бири ўзлимизни англашимизда асосий мезон бўлиб хизмат қилувчи ўз тарихимизни тиклаш имкониятидир. Президент И.А. Қаримов таъкидлаганидек, «Биз ўз тарихимизни ҳолисона ва ҳаққоний баҳолаб, маънавий меросимизни бойитиш ва ривожлантиришга ўз ҳиссамизни қўшишимиз, шу асосда бугунги жаҳон илм-у фани ва маданиятининг юксак чўққиларини эгаллашдек буюк вазифага ҳар томонлама муносиб ва қодир бўлишимиз даркор» [1]. Ўзбек давлатчилиги тарихида ўз ўрнига эга бўлган Қўқон хонлиги тарихига оид бир қатор масалалар ўзининг тўлиқ ечимини топмоқда. Қўқон хонлигининг ҳорижий давлатлар билан ўзаро сиёсий, савдо дипломатик алоқаларини ўзбек давлатчилиги тарихи тамойиллари нуқтаи назаридан чуқур тадқиқ қилиш бугунги куннинг долзарб масалаларидан бири дейиш мумкин. Қўқон хонлиги билан Шарқий Туркистон ўртасидаги савдо-сотик муносабатлари ривожда иккала ҳудуд савдогарлари муҳим роль ўйнаганлар. Улар ўзаро алоқалар жараёнида айрибошланган асосий моллар ва уларнинг ҳусусиятлари, иқир-чиқирлари ҳамда савдодаги нарҳлардан доимо тўлиқ хабардор бўлганлар. Ўз фаолиятларини тўғри йўлга қўйиш учун улар икки мамлакатдаги сиёсий жараёнлар, табиий, ижтимоий-иқтисодий шароитлари ҳақида маълумотларга эга бўлганлар. Бу маълумотлар асосида икки ҳудуд ўртасидаги савдонинг шартлари ва қоидалари ишлаб чиқилган, бу ҳақда «рисолалар» ёзилган. Бу рисолаларда савдогар шариат ҳукми асосида савдо қилиб, харидорни алдамаслиги, молларни сотаётганда уларнинг айбини айтиб сотиши шарт ҳисобланган. Уларнинг фаолиятида вориийлик муҳим ўрин тутган. Савдогар савдо соҳасида ном қолдирган отасининг исми билан у ёки бу ҳудудда фаолият олиб бориб, унинг машхурлигини ўздан кейинги авлодлар учун сақлаб қолишига ҳаракат қилган. XIX аср ўрталарида,

Россия империясининг Қашқардаги консули Н.Ф. Петровскийнинг ёзишича, «андижонлик»лар ва қашқарликларнинг ота — боболари қандай савдо қилган бўлсалар, ҳозирда уларнинг авлодлари ҳам шундай савдо қилишади. Уларни савдо ишларидаги умумийлик бирлаштирган, бу ўзаро ҳамфикрликка, ягона савдо жамоаси бўлиб шаклланишига олиб келган» [2]. Бундай тартиб-қоидалар Россия ва Хитой империясининг савдо доираларининг ҳам ичида Қўқон савдогарлари обрўининг ошишига хизмат қилган.

Шарқий Туркистон Қўқон савдосида етакчилик қилган ва катта мол-мулкка эга бўлган бундай савдогарлар жумласига шунингдек, Турфон шаҳрида оиласи билан истикомат қилган афюн ва матолар савдоси билан шуғулланган марғилонлик Шарифбой Устабоев, [3] ўттиз беш йилдан бери Қашқарда яшаган ва Еттисувда рус моллари билан савдо қилган Қодир Бердиев [4], 19 йил давомида Қашқарда яшаган Даминбой хўжа Қичик Хўжаев, Ғозибой Холдор ўғли қабиларни киритиш мумкин. Улар Қашқар, Хўтон, Ёркенд, Оксувда ишлаб чиқарилган турли моллар билан хонлик шаҳарларини таъминлаб турганлар. Жумладан, улар Қашқардан Қўқон хонлигига турли ипак газламалар, қумуш тилла олиб келиб сотганлар. Қўқонлик савдогарларнинг моллари кўп ҳолларда манжурлар ҳукмати томонидан тортиб олинган ҳоллар айрим архив ҳужжатларида акс эттирилган. Улардан бири қўқонлик савдогар Мухаммад Солихбой бўлса, унинг 1877 йили 32 та отлар, эшак, туяга ортилган жами, 2820 рубллик тери, мато ва рус моллари тортиб олинган [5]. Марғилонлик мулло Йўлдошбойдан Қашқарда 13 та катта қумуш ёмбуг, 3000 та қашқар танга, 8 та от, 12 та хитой чой идишлари, 8 та гилам, 4 та қўрпа, 40 бўлак қашқар матоси, 125 бўлак адрас, 10 бўлак рус чоти тортиб олинган [6]. 1877 йилгача Қашқарда савдо қилган Пирмухаммад Авазев хитойлар тажовузидан қочиб кетаётганида, Сармон қишлоғи яқинида хитойлар томонидан қўлга олиниб, унга тегишли 12 та

от юкланган ипак матолар, кигиз ва бошқа жами 352 минг тилла миқдоридоги моллари зўрлик тортиб олинган [7].

Қашқарлик савдогарлар ҳам Ўрта Осиё хонликлари билан Шарқий Туркистон ўртасидаги савдода қатнашиб, доимий равишда хонлик худудида яшаб фаолият олиб борганлар. Қўқон хонлигида асирликда бўлган рус зобити Н. Северцов Тошкентда фақат маҳаллий савдогарлар эмас, бухороликлар ва қашқарликлар савдогарлар ҳам фаолият олиб борган деб ёзган [8].

Юқоридаги маълумотлардан қуйидагича хулоса қилиш мумкин:

— Манжурлар ҳукумати Шарқий Туркистонни босиб олгач, ўлкани ташқи таъсирни тўхтатиш учун маҳаллий уйғур савдогарларининг Ўрта Осиё жумладан Қўқон хонлигида савдо ишларини олиб боришни таъқиқлаган.

— Оқибатда Қўқон савдогарларига Шарқий Туркистон бозорларида савдо қилишга руҳсат бергач, улар Шарқий Туркистонга кириб келиб ўлкада савдо фаолиятларини кенгайтирган.

— Хитой маҳсулотлари бўлган чой, ипак, равоч, кумуш ёмбулар ҳамда маҳаллий матоларни хитой ва уйғур савдогарларидан сотиб олиб Ўрта Осиё хонликлари, қирғиз ва қозоқлар, Россия, Афғонистон, Яқин ва Ўрта Шарқ мамлакатларига олиб бориб сотишдан катта фойда қилганлар. Шарқий Туркистондаги савдони ўз қўлларида тўплаб, моноплаштирганлар.

— Қўқон савдогарларини Шарқий Туркистоннинг энг муҳим шаҳарларида тўпланган ҳамда маҳаллий ва хитой

ҳукумат олдида ҳуқуқий жиҳатдан ҳимояланиши учун улар ўзларининг уюшмаларини туза бошлаганлар. Бу ерга хонликдан деҳқонлар, ҳунармандлар ҳам келиб, ўз фаолиятлари билан шуғулланганлар. Улар ўз мамлакатларидаги деҳқончилик маданияти, ҳунармандчилик анъаналари билан Шарқий Туркистон иқтисодий ҳаётининг бу соҳаларини бойитганлар ва ўзлари ҳам шарқий туркистонликларнинг иқтисодий ҳаёт борасидаги ютуқларини ўзлаштириб борганлар.

— Шарқий Туркистондаги Қўқон хонлиги фуқаролари бўлган савдогар, деҳқон ва ҳунармандларни назорат қилиш учун Қўқон хони томонидан тайинланадиган оқсоқоллик — худойдо тизими барпо этилган.

Х I Х асрнинг ўрталарига келиб, икки ўлка ўртасидаги савдода асосий молларни хитой ва рус молларини ташкил этади. Аммо Қўқон хонлиги билан Шарқий Туркистон ўртасидаги савдода маҳаллий моллар ҳам қўплаб учраган.

Хулоса ўрнида шуни айтиш мумкинки манбаларда Қўқон хонлигининг қўшни мамлакатлар билан олиб борган сиёсий ҳамда иқтисодий алоқаларига оид маълумотларнинг баъзилари бевосита муаллифларнинг ўзи гувоҳ бўлган воқеалар асосида ёзилган. Шунингдек, манбалардаги Қўқон хонлигининг Хитой ҳамда Шарқий Туркистон билан олиб борган сиёсий, иқтисодий алоқаларига оид маълумотлар илмий тадқиқотлар доирасига тортилган. Лекин хонликнинг Усманийлар давлати, Ҳиндистон ҳамда Афғонистон билан олиб борган ўзаро алоқалари етарли даражада ўрганилмаган.

Адабиётлар:

1. Қаримов И. А. Юксак маънавият — енгилмас куч. — Тошкент, Маънавият. 2008, Б. 52.
2. Сборник географических, топографических и статистических материалов по Азии. Петровский Н. Отчёт императорского России. Консулство в Кашгар. вып. XXII. СПб., 1886, — с. 134—135.
3. ЎзР МДА, Фонд И-1. 1-рўйхат, 1967-йиғма жилд. 38—71 варақлар.
4. ЎзР МДА И-19, 1-фонд, 1964-иш, 71а-варақ
5. ЎзР МДА И-19, 1-фонд, 1964-иш, 33а-варақ.
6. ЎзР МДА И-19, 1-фонд, 1964-иш, 37б-варақ.
7. ЎзР МДА И-19, 1-фонд, 1964-иш, 44а-б-варақ.
8. Северцов Н. Месяц плена у Кокандцев. СПб., 1866, — с. 84—85.

ПСИХОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИКА

Воспитание духовности у старшеклассников через уроки литературы интегрированного типа

Алимсаидова Сайёра Амидьеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Кокандский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Литература как искусство построена на диалоге, в основе которого разные точки зрения на один предмет. Положительной оценки заслуживает учитель, если он проводит интегрированные уроки с искусством, историей, музыкой. Это дает возможность расширить кругозор учащихся, рассматривать эти предметы не как стоящие особняком, а как единое культурное явление.

Выделение нравственных идей курса литературы, их прослеживание от произведения к произведению, возбуждение необходимых психологических состояний, включение учащихся в активное решение нравственных проблем, нахождение личностного смысла произведения, обращение внимания на нравственно-этический идеал, воздействие на чувство стыда, совести, справедливости, любви, эстетическое чувство обеспечивает старшеклассника методами самовоспитания, которые способствуют духовному самосовершенствованию его личности.

Нравственность коренится в самой природе человека. Она дана нам при рождении. Ее основы заложены в нашем существе. Из всех учебных дисциплин по-настоящему воспитывающими являются уроки искусства, то есть они развивают не только разум, но и облагораживают чувства. Связь музыки и литературы не только обогащают и музыку, и литературу, но дает наиболее полное представление о жизни. Музыка придает стихам особую силу, например, живое ощущение бурана, вьюги, бушующей стихии, словно мы сами пробиваемся сквозь эту стихию.

Необходимо также отметить, что подростковый возраст характеризуется малосострадательностью, эгоизмом, черствостью, равнодушием ко многим важным, значимым для взрослых предметам: в силу эгоцентричности сознания и чувств подростков, как правило, не волнуют проблемы болезни, несчастья, страданий, если эти проблемы их непосредственно не касаются.

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что особенности подросткового возраста требуют очень конкретного воспитательного подхода. Позиция воспитателя должна исходить из следующего:

— в подростковом возрасте учащиеся интенсивно изменяются в духовном и физическом планах, причем эти изменения происходят крайне неравномерно;

— происходящие в подростковом возрасте изменения не дают основания предъявлять к подросткам те же требования, как к взрослым людям, но требуют иного подхода к ним, нежели к младшим школьникам.

Истинное назначение педагога — духовное творение и развитие человека, приобщение к духовным ценностям, формирование духовности.

Для повышения выявленного уровня духовной культуры старшеклассников предлагается провести интегрированные уроки литературы, которые, по нашему мнению, могут стать залогом успешного закрепления достигнутого уровня и дать толчок к стремлению подняться выше. Тем более что в изучаемой классической литературе старших классов есть множество тем, где можно говорить о проблемах нравственного совершенствования. Это и такие произведения, как: «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, «Мертвые души» Н. В. Гоголя, «Дворянское гнездо» и «Отцы и дети» И. С. Тургенева, «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Война и мир» Л. Н. Толстого, «Июнь», «Степь» А. П. Чехова.

Например, на уроках по изучению романа-эпопеи «Война и мир» Льва Николаевича Толстого, необходимо говорить о богатом и сложном духовном мире героев романа, о прекрасных женских образах — Наташи Ростовой, Марьи Болконской, об их мироощущении, о патриотизме и о нравственных поисках героев романа (Пьера Безухова и Андрея Болконского). А если при изучении такого сложного для восприятия романа использовать межпредметные связи с родной литературой (узбекской), историей, музыкой, то: во-первых, уроки будут насыщенными и интересными; во-вторых, учащиеся увидят и прочувствуют настоящее искусство, ведь душа подростка тонка, но очень эластична, поэтому важно умело сочетать различные методы и средства для воспитания духовности и развития нравственной сферы старшеклассников.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что диагностика уровня духовно-нравственного воспитания старшеклассников необходима для изучения состояния их духовного развития на настоящий момент, а также ее результаты позволяют сделать более объективный подход к воспитанию еще недостаточно сформированных качеств.

Для повышения духовно-нравственной сферы рекомендуется в семье проводить больше бесед, затрагива-

ющих темы духовных ценностей, воспитание и поведение в махалле и т.д. А в школе рекомендуется проводить интегрированные уроки литературы, так как именно интеграция является средством интенсификации урока. Мы склонны рассматривать интеграцию и как психолого-коррекционный принцип, суть которого состоит в развитии и содержательном наполнении эмоционально-чувственной и интеллектуальной сфер подростка.

Литература:

1. Педагогика педагогические теории, системы, технологии. Учебник для студентов высших и средних пед учеб заведений// С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Р.Г. Шиянов и др. Под ред. С.А. Смирнова — М., Изд. центр «Академия», 2000 — 512 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс. — В двух книгах. Книга 1. Общие основы процессов обучения. — М.: Владос, 2003. — 574 с.
3. Педагогика: Учебник для педагогических учебных заведений./Под ред. П.И. Пидкасистого. Педагогическое общество России. — М., 2002. — 604 с.

Дидактик ўйинлар таҳлили

Исамитдинов Содиқ Собирович — «Умумий педагогика ва психология» кафедраси ўқитувчиси;

Нажмиддинов Фахриддин Обидович — «Информатика» кафедра ўқитувчиси

Кокандский государственный педагогический институт

Маълумки, бугунги кунда ўқитиш жараёнида ўқувчилар мустақиллиги ижодкорлигини таъминлашга хизмат қилувчи интерфаол усуллардан фойдаланилмоқда. Таълим жараёнида яхши самара бераётган ана шундай усуллардан бири қизиқарли дидактик ўйинлардир.

Дидактик ўйинлар нафақат ўқитишнинг амалий йўналиши кучайишига, балки ўқувчи ва талабаларнинг дарс жараёнида ўзлаштираётган назарий билимларини мустақкамланишига олиб келади. Таъкидлаш жоизки, дидактик ўйинларни ташкил этишдан олдин бу жараёнга пухта тайёргарлик қўриши лозим. Бунда асосий эътибор машғулот жараёнида қўлланиладиган дидактик ўйинлардан мавзуга мосларини танлаш, машғулотнинг қайси босқичида уларни амалга оширилишини белгилаш, ўйиннинг шартини ўқувчи ва талабаларга аниқ тушунтириш кабиларга қаратилади. Гарчи, интерфаол ўйинлар янги билимларни чуқур бермасида, дарснинг қизиқарли бўлишини таъминлайди. Дидактик ўйинлар ўзининг ташкил этилиш шаклларига кўра: индивидуал (якка), гуруҳли (кичик ва катта гуруҳлар) ва ялпи (бутун синф ўқувчилари иштирокида) тарзида бўлади. Педагог ходимларни таълим жараёнидаги назарий билимларни янада ривожлантириш, уларда мустақилфикрлаш, муаммога ижодий ёндошиш лаёқатларини ривожлантиришда дидактик ўйинлардан унумли фойдаланиш ижобий самара беради. қуйида дидактик ўйинлардан намуналар келтирилади.

«Ҳозир жавоблик» ўйини

Ушбу ўйинда ўқитувчи ўйин иштирокчисининг педагогик билим, тушунчаларини қай даражада ўзлаштириб олганлигини синаб кўради. Ўйиннинг шартига кўра, бошловчи томонидан айтилган педагогик иборанинг аксини ўқувчи ёки талаба томонидан айтилиши зарур. Ўйин жараёнида ўқувчи ёки талаба томонидан айтилган тўғри ва нотўғри жавоблар ҳисобга олиб борилади ҳамда рейтинг тизими шкаласи асосида баҳолаб борилади.

Намуна. Ўйинмавзуси: «**Комилинсонгахосвахосбўлмагансифатлар**».

Бошловчи: Талаба Жисмоний баркамоллик, ақллилик, донолик заифлик, ақлсизлик, нодонлик, ҳалоллик, ҳаромпазлик, самимийлик, кибр хаволик, руҳий ривожланганлик, руҳий ожизлик, ахлоқийлик, ахлоқсизлик, одобли, одобсиз, адолатли, адолатсиз, меҳнатсеварлик, дангасалик, яхшилик ёмонлик, камтарлилик, манманлик, саҳийлик, бахиллик, инсонпарварлик, ёвузлик.

Эслатма: Мазкур ўйин турини «Умумий педагогика» фанинингбарча мавзулари бўйича ўтказиш мумкин.

«Эврика» (ўйлабтоп) ўйини

Ўйиннинг бу тури ўқувчи талабаларни фикр юриштишга, тўғри жавобни топишга ва хулосага келишга ўндайди.

1. Машқур рус педагоги Я.А. Коменский ўзининг қайси асарида ўқитишнинг қайси принципини «Дидактиканинг олтин қондаси» деб таърифлаган.

2. Тарбияга берилган қуйидаги таъриф қайси педагогнинг қаламига мансуб ва унинг қайси асарида ўз асарини топган. «Тарбия бизлар учун ё ҳаёт-ё мамот, ё нажот-ё фалокат, ё саодат ё халокат масаласидур».

3. Қайқовуснинг «Қобуснома» асари кимга бағишлаб ёзилган. У қандай асарлар туркумига киритилади.

4. Шайх Саъдий ўзининг тарбияга доир қарашларида ёш новдани истаганинг-ча эгиш мумкин, лекин у катта бўлгач қуриб қолганида эгилмайди, балки синади деб айтади. Буни педагогик жиҳатдан изоҳланг.

5. Ўзбек адабиётида ўқитувчи фаолиятини ёритувчи асар яратилган. Бу асар қайси ёзувчининг қаламига мансуб ва унинг аниқ номини айтинг.

6. Чор Россиясининг Ўзбекистондаги генерал-губернатори Скобелев шундай деган эди. «Миллатни йўқ қилиш учун уни қиличдан ўтказиш шарт эмас. Унинг тилини, динини, маданиятини йўқ қилсанг бас, ўзи тез орада таназзулга учрайди». Ушбу фикрни педагогик жиҳатдан изоҳланг.

«Хотира машқи» ўйини

Дидактик ўйиннинг бу тури талабалар томонидан ўзлаштирилаётган билимларни мустахкамланишида муҳим аҳамиятга касб этади. Мазкур ўйинда ўқитувчи томонидан маълум бир мавзу ёки бўлимга оид тушунчалар ўқувчи ёки талабаларга етказилади. Ўқувчи ёки талабалар эса маълум бир вақт (дақиқалар) орасида оғзаки ёзма равишда хотираларга суянган ҳолда уларни баён этишлари зарур. Масалан: «Умумий педагогика» фанининг тарбия назарияси

бўлими бўйича бўйича: Тарбия жараёни, камолот, комиллик, тарбиявий таъсир, тарбия усули, ибрат-намуна, тарбиявий омиллар, рағбатлантириш ва жазолаш, педагогик ёндашув, технологик жараён, педагогик ҳамкорлик кабилар.»Таълим назарияси бўйича»таълим, дидактика, шакл, усул, анъанавий, ноанъанавий, лойиҳалаш, маҳорат, билим, малака, амалиёт, кўникма, инновацион, ахборотли, тажриба маълумот кабилар.

«Класстер» (тармоқланиш) ўйини

Ўйиннинг шартига кўра ўқитувчи маълум бир умумлашган педагогик тушунчани доскага ёзади, ҳамда ўқувчи ёки талабаларга мазкур тушунчани ифодаловчи хусусий томонларини аниқлаш топширилади. Масалан: **ўқувчи**, мактаб, билим, амалиёт, педагог кабилар. Топшириқни қуйидагича шакл асосида берилиши мақсадга мувофиқ.

ўқувчи: мактаб:

уюшган жамоа, — ўқитувчилар жамоаси,
ўқувчилар жамоаси, — илм ўргатувчи даргоҳ,
илм ўрганувчи жамоа, — тарбия берувчи даргоҳ.

Хулоса шуки, таълимдаги дидактик ўйинлар ўқувчи ва талабаларнинг дарсдаги фаоллигини таъминлайди. Янги илмий назарий билимларни бераолмасда аммо ёш авлоднинг дарсдаги қизиқишини билим олиш жараёнини фикрлаш қобилиятини, анализ ва синтез (тақлил ва умумлаштириш) га ўргатади, уларнинг қобилият ва иқтидорларини, оғзаки ва ёзма нутқини ривожлантиради, муस्ताқил фикрлашга ўргатади.

Tarbiya va shaxsning shakllanishi

Karimova Mukarram Halimovna — Umumiy pedagogika-psixologiya kafedrası o'qituvchi;

Burhonova Dilnoza So'ipovna — Umumiy pedagogika-psixologiya kafedrası o'qituvchi

Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Хayotda inson tushunchasi paydo bo'libdiki, xar bir shaxs bilimini, o'zi bilgan ko'nikma, maxorat, odat va boshqa shunga o'xshash o'zi o'zlashtirib olgan jamiyatdan ma'naviy boyliklarini boshqaga berish yani boshqalarga shuni o'rgatib keladi.

Odatda ta'lim beruvchi va tarbiyachilik bir shaxs faoliyatida nomoyon bo'ladida, ko'pincha bu xol ta'lim-tarbiya bilan qo'shib yuritiladi. Baxolanki bilim berish, ayniqsa xar bir soxada tarbiyadan umuman uzilgan bo'lishi mumkin. Bu borada mustaqil bilimolish, bugungi kun imkoniyatlaridan yuzaga chiqqan uzoqdan turib bilim olishlar, fikrimizni al-oxida takidlaydi.

Aytaylik, xozirgi zamonaviykompyuter orqali uzoqdan turib o'qitish. tarbiya esa shaxsningxususiy sifatlarini zamon va jaxon talabalariga moslashtirish bo'lganligidanjuda kam xollardagina bevosita olib borilishi mumkin.

Tarbiya ibtidosi.

Xar bir shaxs oilada tug'ulib ijtimoiy xayotga mana shu o'z koshonasi orqali kirib borar ekan, demak shaxs tarbiyasining

ibtidosi, deb uning ona ko'ksidalik payti, yani xomila paytiyu va u tug'ulganidan atrof muhitini qamrab olgan, uni mana shu xayotga olib kelgan oilasi va ota-onasining ilk tarbiyaviy ta'sirlarini aytib o'tamiz.

Bo'lg'usi bolaning ota onasi o'z o'rni o'z ota-onasidan qanday tarbiya olgan bo'lsa, qisman, ba'zan to'liq yoshligida ko'rgan kechirganlarini o'z bolasiga xayotiy tajriba sifatida olib o'tadi. Bu jarayon uzluksiz davom etib odam xayotiy tajribasida brogan sari sayqallanib, mukammallashib, xar birimizni umr tajribamizda yangilanib boraveradi.

Xar qaysi oilada xar xil tarbiya mezoni yashiringanbo'ladi, ya'ni xar bir inson bir maqsadga bola turlicha yondoshadi.

Lekin shuni unutmashlik kerakki muxabbat bor joyda go'zal farzandlar tug'ilib komil insonlar voyaga yetadi, ya'ni shaxs shakllanishining tamal toshi va asl poydevori ota-ona va ularning o'zaro munosabatibo'ladi.

Muxabbat va rozilik bilan qurilgan oilada bo'lg'usi farzand uchun u xali onaning qornida ekanligidayoq aloxida ruxiy qulay xolat vujudga keladi. Ko'pincha ona ruhiyatiga keskin

ruxiy ta'sir o'tkazilganda uning jismi, tanasi birdaniga katta miqdorda adrenalini va boshqa organizmga salbiy ta'sir qiluvchi moddalar ishlab chiqadi va ular xali xatto ona qon tomirlariga xam to'liq moslashib ulgirmagan bo'lg'usi zurriyotga o'tadi. Xomila ularni qabul qila olmaydi. Natijada yo u uziladi yoki ruxiy noto'kislikka uchraydi.

Aynan mana shularni xisobga olib birga boshqa ayollarga nisbatan aloxida munosabatda bo'linadi. Ularning istagan ovqatlari mujassam qilinadi, yolg'iz yurishi, qorong'ida qolishi, og'ir yuk ko'tarishi, umuman ona jismiga salbiy ta'sir qiluvchi xolatlardan ular saqlanib, asralanadi.

Medisina tarixi to'plagan ruxshunoslarning oxirgi davrlarda erishilgan yutuqlari shuni ko'rsatmoqsatmoqdaki onadan xomiladorlik jarayoni qanchalik osoyishda kechib, xam moddiy, xam ma'naviy talablar ta'minlangan bo'lsa, bo'lg'usi farzand shunchalik ruxan va jisman sog'lom tug'iladi. Demak shaxs shakllanishi ona qonidanoq izchillik bilan davom etadi.

Shaxs tarbiyasi ota-onaning iliq muomalasi, ular orasidagi muxabbat rishtalaridan boshlanib xomila ayon bo'lganidan amaliy jarayonga kiradi.

Shakllanib kelayotgan shaxs uchun tarbiyaning maqsad va vazifalari bosqichma-bosqich mukammallanib boradi. Shaxsning shakllanishi o'ta jiddiy dialiktik jarayon bo'lib u o'z o'rnida aloxida bosqichlarga bo'lingan bo'ladi. Ammo biz kattalar aynan mana shu bosqichlar va ularning o'ziga xos xususiyatlarini ko'pincha tarbiya berish jarayonida xisobga olavermaymiz.

Xamma narsani, „bu nima», „u nima» deb so'rayveradigan bola bugun ancha bosiq, o'zi uchun o'ta katta qadam bo'lgan bog'cha yoki maktabga otlanayapdi.

O'g'il bolalarning o'rtacha bo'yi 1 yoshida 70–74 sm 4–5 yoshida 98–100 smgacha yetadi.

Ammo 5–6 yosh o'rtasida bo'y o'sish biroz susayadi. To 10–11 yoshgacha yana keskin o'sadida 134–135 sm ga yetadi. 11 yoshdan 12 yoshgacha o'g'il bolalarning bo'y o'sishi yana sustlashadi. 12 yoshdan 14 yoshgacha, 14 yoshdan 17 yoshgacha yana tezlik bilan o'sa boshlaydi.

Bo'y o'sish jarayoni kabi inson ruxiyati diqqati, xarakteri, iroda sifatleri shakllanib boradi.

6 yoshli bolalarda asosiy jarayon yuqori malaka va tezlikda shakllana boshlaydi, ular endi o'z diqqat e'tiborini biror narsada 15–20 daqiqa ushlab tura olishadi. Shu bilan bir vaqtning o'zida 2-signal tizimi bo'lishi so'zning axamiyati kuchayadi. Endi ular boshqalarning so'zlariga e'tiborlari jiddiy kuchaygan bo'ladi. Ammo so'z va uning umumlashtiruvchi mohiyati xali ancha tor doirada bo'lib, „to'r» deganda o'ynaydigan narsa, „qoshiq» deganda ovqatlanish ashyoni tushunchasi darajasida bo'ladi., „Fikrlash» to'liq ma'noda xali xarakatdan o'ta uzilgan bo'lmaydi.

Bola maktabga kelishi bilan ulardan xayotiy faoliyatida jiddiy nomutanosiblik boshlanadi. Bu ulardan jismi xotirasi, diqqat e'tibori, fikrlash qobiliyati va boshqa xususiyatlariga talab va ta'sirning ortib borishidandir. Ammo bolada bu talablarga adekvat-mutanosib javob berishida xar doim xam imkoniyat bo'lavermaydi. O'qituvchi birni-birga qo'shishni

bugun o'rgata olmasa ertaga o'rgatishi mumkin. Ammo tarbiya masalasi juda muhim, chunki tarbiyasi bolaning birni boshqa birga qo'sha olganligi uchun qattiqroq gapirsa, bola bir umr ushbu tarbiyachini yomon ko'rib qolishi mumkin.

Ilm olish o'ta mashaqqatli, shu bilan birga jozibali mexnat. O'qituvchi tarbiyaning o'ziga xos jixatlarini yoddan chiqar-masa bolaning mexnat qilish vaayniqsa ilm olish ishtiyoqini so'ndirib qo'ymayni.

Bola maktabda o'qish bilan birga shaxs bo'lib shakllanish jarayoni keng jamiyat orasida chiqadi, ya'ni u maktabda o'qituvchi va o'quvchilar davrasida bo'ladi. U o'zini boshqalar bilan o'tirgan boladan butun sinfdan chaqqonligi, epchilligi, ilg'orligi bilan ajralib turgisi keladi. Bolalardagi ushbu sifatni bilgan tarbiyachi xech vaqt uning biron-bir xatosini, kamchiligini yoki uning boshqa noto'kisligini uning shaxsiga nisbatan, „yaxshi», „biri, „yomon» degan xulosalarga olib bormasligi kerak. Bu o'rinda bolaga, „sen qila olding», „sen ulgirding» yoki, „xozircha ulgira olmading» iboralarini qo'llash kerak. Aks xolda xar bir nojuya aytilgan so'z bola on-gida umrbod saqlanib qoladi.

Shaxs shakllanishida o'qituvchi bolaga bilim berish bilan birga tarbiyachi sifatida bilim madaniyatini xam o'rgatishi kerak.

Shaxs shakllanish jarayonida o'zlari sezmagani xolda bilim-ga chanqoq bo'ladi. Ayni shu davrda bolaning umumbolalik va odamlar tushunchasini unutmasligimiz kerak. O'sib kelayotgan avlod kattalarni erkak-ayoligiga, tengdoshlarining qiz yoki o'g'il bola ekanligiga ko'p e'tibor berishmaydi.

Ayni shu o'rinda tarbiyachilar o'z o'rnida to'g'ri foydalanmog'I darkor. Bolaning jinsiy mansubligini unut-magan xolda uning boshqa jinsdagi shaxslarga xurmatini shakllantirish shudavrdan boshlanishini tarbiyachilar yaxshi bilishi kerak.

Shakllanib kelayotgan shaxsga ko'pchilikning orasida dakki berish, uyaltirgan yomon oqibatlariga olib keladi.

Xozirgi kunda insonlar o'rtasida psixologik tushunchalarning yetishmasligi ko'p salbiy oqibatlariga olib kelmoqda.

Bir psixolog fikrini keltirib o'tish joiz deb o'ylayman., „Agar ta'lim-tarbiya uchun ma'sul bo'lgan shaxslarda psixologik ong yetarli bo'lganda edi; jamiyatda axloqiy buzuq, o'g'ri va jinoyatchilar nisbatan kam bo'lar edi» degan fikrni ilgari suradi.

Xozirgi kunda ota-onalar, o'qituvchilar va keng jamoatchilikda uchraydigan shaxs shakllanishidagi psixologik muommolar asosan nimalardan iborat.

- Bolalarni yosh davrlarini xisobga olmaslik;
- Bolalarga katta odamning kichik bir ko'rinishi deb qarash;
- Bolalar va kattalar dunyoqarashlari o'rtasidagi tafovutni tushunmaslik;
- Bola erkinligini cheklash;
- Shaxsga ishonmaslik;
- Shaxsni o'zini o'ziga ishontira bilmaslik;
- Shaxs ruxiyatiga panja ortidan, ya'ni 2-darajali deb qarash.
- Ushbu muammolarni shaxs komoloti uchun ma'sul shaxslar to'g'ri tushunish,

ongli anglab yetish kerak bo'lsa xamma ichida, kundalik matbuotlarda targ'ibot qilishi to'g'ri tushuntira olishi kerak. Buning uchun esa avvalo o'zlari yosh avlod, o'sib kelayotgan shaxs bilan munosabatda namuna bo'lishi kerak. Tarbiya-maxsus faoliyat sifatida muayyan dasturning, anglab olingan maqsadining mavjudligi bilan ta'sir ko'rsatilishining maxsus ishlab chiqilgan va asoslab berilgan vositalari, shakllari xamda usullarini qo'llanishi bilan tasodifiy va stixiyali ta'sirlardan ajralib turadi.

O'quvchilar xayoti va faoliyatini to'g'ri tashkil qilish ijobiy axloqiy ijtimoiy xulq-atvor tajribasi shaxs tarkib topishida muxim ahamiyatga ega. Ma'lumki birgina faoliyatning o'ziga shaxsning xar xil va xatto bir-biriga qarama-qarshi sifatlarini tarkib topdirish mumkin. Buning asosida maktab o'quvchisi amal qiladigan motivlar yotadi. Bu xulq-atvor shaxsan o'quvchining o'zi uchun qanday ma'noga ega bo'lishiga qarab unda xar xil sifatlarini tarkib topdirishga sabab bo'ladi. Masalan o'quvchi o'rtog'ini prinsipial asosda tanqid qilsa o'z aybini o'rtog'iga qo'yish bo'lsa xudbinlik individualism egoism paydo bo'ladi.

Bunday insonlarni juda ko'plab keltirish mumkin.

Shaxs shakllanishida xar bir so'z, xulq-atvorning mayda elementlariga xam e'tibor berish zarur.

Tarbiya shaxsni shakllantirish maqsadiga qaratilgan va unda xayotiy e'tiqod va axis-tuyg'ular, ma'naviy xulq-atvor xosil qilish jarayonidir., Ta'lim-tarbiyani yani zamon ta-lablari darajasiga ko'tarish o'sib kelayotgan yosh avlodlar-

imzining porloq kelajagini garmonik o'stirish imkoniyatini yaratish hozirgi kunning asosiy masalasi» — degan edi O'z. Res. Prezidenti I. A. Karimov Oliy Majlisning 9-sessiyasida, „Kadrlar tayyorlash milliy dasturi» da.

„Kadrlar tayyorlash milliy dasturi shuni nazarda tudadi, boshqa muhim masalalar qatorida milliy qayta tiklanish mafkurasi va jamiyat boyliklari asosida o'quvchilarni ma'naviy va axloqiy xislatlarini o'stirish, o'quvchilarning xuklq madaniyatini shakllantirish barkamol naslni tarbiyalab yetishtirish lozim.

Xozirgi zamon tarbiyasining maqsad va vazifalari avvalo yoshlarni chinakkam ma'rifatli kishi qilib, inson qadrini milliy qadriyatlarini, o'zligini anglashdir. Erkin va ozod jamiyatda yashash mustaqil davlatimizning jaxon jamiyatiga munosib insonni tarbiyalashdir.

Inson shaxsini shakllantirishsa o'z-o'zini tarbiyalashning 4 ta qirrasini nazarda tutiladi.

1. O'zida shaxsni ijobiy xislatlarini taraqqiy ettirishga va o'z xulq-atvoridagi yomon tomonlardan xolis bo'lish.

2. O'quvchiga o'z shaxsiga tanqidiy munosabatda bo'lishga, o'z-xulq-atvoridagi xususiyatlarini diqqat bilan oqilona tushunib olinishida, o'z kamchiliklarini yaqqol ko'rishida, o'z nuqsonlarini fahmlab olishiga yordamlashishi.

3. O'z-o'zini tarbiyalash rejasini tuzishda shaxs xulq-atvori xususiyatlarini qaysi xususiyatlarini taraqqiy ettirish, qaysisiga barxam berishni aniqlash.

4. O'z-o'zini tarbiyalashning oqilona yo'llarini aniqlash.

Психология управления и методы ее осуществления

Каримова Мукаррам Халимовна — психология щыитувчиси;

Бурхонова Дильноза Соиповна, психология щыитувчиси

Кокандский государственный педагогический институт

Психология управления представляет собой науку, определяющую психологические знания для дальнейшего решения проблем и управление деятельностью всего коллектива учебного-воспитательного процесса. Психология управления персоналом имеет свою исключительную особенность. Объектом психологии управления выступает организованная деятельность лиц, работающих в коллективе, имеющих производственную цель и выполняющих совместную работу.

Психология управления решает проблемы соответствия работающего персонала конкретной организации. Объект психологии управления состоит из лиц, осуществляющих свою деятельность в самостоятельных организациях, ориентированных на единую полезную цель всего педагогического процесса. Предмет психологии управления понимается при проявлении его многообразных аспектов:

- Психология деятельности руководителя организации и психология его личности;

- Психологические аспекты подбора кадров;
- Социально-психологические вопросы сложившихся коллективов и производственных групп;
- Психолого-педагогические проблемы, возникающие в процессе подготовки или переподготовки кадрового состава.

Учитывая все это, предмет психологии управления представляет собой совокупность психических отношений и явлений в организации, куда входит:

- Функциональный и структурный анализ управленческой деятельности;
- Психологические проблемы, возникающие между руководителем и сотрудниками организации;
- Социально-психологический анализ управленческих и производственных коллективов, а также возникающих в них взаимоотношений и многое другое.

Таким образом, психология управления способствует профессиональному обеспечению подготовки и переподготовки сотрудников организации, формируя и развивая

управленческо-психологическую культуру. Главными аспектами понимания психологии управления персоналом являются:

- Понимание сущности управленческих процессов;
- Изучение основ структуры организации;
- Четкое представление о распределении по уровням ответственности менеджера;
- Умение выражать собственные мысли;
- Проявление компетентности при управлении сотрудниками компании;
- Информирование о всех новейших технологиях и средствах коммуникации.

К основным методам психологии управления входят:

Наблюдение — представляет собой психологический объективный процесс, заключающийся в отражении действительности. Вся сложность заключается в проведении данного метода в естественной обстановке функционирования всей организации.

Эксперимент — метод сбора информации для подтверждения существующих гипотез. Полученные результаты позволяют осуществлять разнообразные управленческие решения.

Задачами психологии управления современного руководителя являются: Психология управления качеством профессиональной деятельностью основывается, в первую очередь, на всевозможных областях практических и научных знаний. Сегодня она занимает одно из ведущих мест в современном обществе, поскольку руководитель обязан решать несколько взаимосвязанных задач:

Во-первых, грамотно владеть основами рационального управления сотрудниками всей организации, т.е. владеть наукой управления. Данная задача должна осуществляться в процессе обучения;

Во-вторых, знать, в какой момент применить то или иное практическое (либо научное) знание, т.е. обладает в полной мере искусством управления. Данная задача должна осуществляться в практической деятельности. Психология управления позволяет получить сведения о всевозможных влияниях, оказываемых организацией

на руководителей и взаимоотношения внутри коллектива, которые объединены одной обшей идеей и ценностями.

Задачи психологии управления можно рассмотреть в следующем виде.

1) Психологический анализ деятельности руководителя — для осуществления правильного руководства коллективом и успешного выполнения рабочей деятельности руководитель обязан уметь осознавать и анализировать собственные действия, от которых в дальнейшем и будет приниматься правильные управленческие решения.

2) Изучение механизмов осуществления психической регуляции деятельности трудового коллектива как в нормальных, так и экстремальных условиях — изучение всех механизмов трудовой деятельности будет способствовать правильному принятию решений.

3) Исследование лидерства и его психических особенностей — данная задача проявляется в исследовании процесса лидерства, в ходе которого индивидуальная личность активно воздействует на коллектив и организует его деятельность. Руководители должны отличаться выраженными лидерскими качествами для реализации индивидуального стиля в управлении рабочим процессом.

4) Разработка психологических управленческих рекомендаций по практическому применению психологических знаний в сфере управления, разрешения конфликтов, и регуляции психологического микроклимата в коллективах организации — необходимо выработать устойчивое чувство убежденности в отношении работы всего коллектива и типа его поведения. Самым главным показателем отношения к трудовой деятельности является чувство удовлетворенности работой;

5) Изучение процессов группового взаимодействия — нередко в коллективах наблюдаются споры и разногласия, конфликты, которые впоследствии сопровождаются сильнейшими переживаниями и противодействием общим целям, интересам, мнениям и позициям. Для устранения или управления конфликтом на ее реализацию; разъяснить полномочия и ответственность каждого сотрудника, т.е. руководитель должен любим способом добиться устойчивого микроклимата внутри коллектива.

Литература:

1. Климов, Э. А. «Общая психология». М. Питер 2001.
2. Крайг, Г., Бокум Д. «Психология развития» СПб: Питер. 2006.
3. www.ht.ru-«Хьюман техноджи» лабораторный сайт. Зиёнет. уз.

МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА

Приёмы и виды контроля знаний учащихся по математике

Мансуров М., старший преподаватель;
Мелиева Хуснида, магистрант; Султанов Дилшод, магистрант
Кокандский государственный педагогический институт

В школьном курсе математики одним из важнейших этапов является контроль знаний учащихся. Он способствует оценить учебную деятельность учеников.

Существуют различные виды контроля и оценки знаний учащихся:

- устный опрос;
- проверка домашней работы;
- самостоятельная работа;
- письменная работа;
- раздаточные материалы;
- диктант;
- тесты;
- наблюдение учебной деятельности учеников.

Дополнительно можно предложить следующие формы контроля знаний учеников: рефераты, кроссворды, ребусы и т. д.

Данная статья раскрывает особенности тестового контроля, на что и основное внимание будем уделять. Преимущества применения тестового контроля знаний в сравнении с другими методами оценки знаний учащихся, а также показать суть использования тестов в следующем:

1. Для каждого ученика создаются равные условия (во времени, в выборе тестов).
2. За определенное время можно охватить полное содержание темы и широкий круг учеников.
3. Уменьшается степень элементов случайности, это

даёт экзаменатору быть объективным.

4. Не допускает субъективного согласия между экзаменатором и экзаменуемым.

5. Облегчает контроль учителя над учениками, тем самым уменьшает время и трату сил при проверке.

6. Выявление знаний учеников за короткое время.

Существуют несколько видов тестов: тесты для заполнения и запоминания; выборочные тесты. Выборочные тесты подразделяются на альтернативные, много выборочные и пересекающиеся.

Рассмотрим вопросы для контроля знаний учащихся по теме «**Положительные и отрицательные числа**»

1) Примерные вопросы и задания:

1. Какие числа называются положительными и отрицательными?

2. Какие числа являются рациональными?

3. Зачем нужны эти числа?

3. Какие неравенства называют противоположными?

4. При возведении чисел в степень, какое число получается?

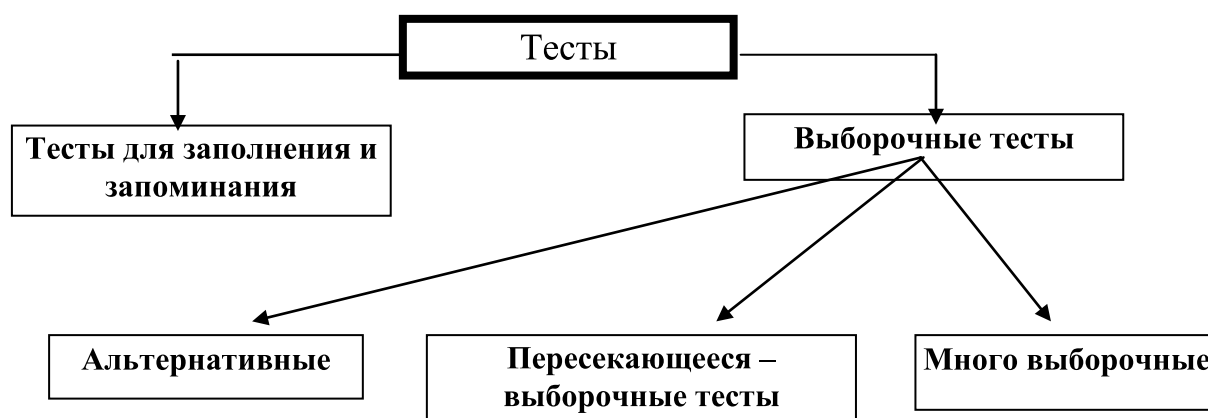
5. При выполнении арифметических действий над числами, какой знак получается?

Коротко классифицируйте виды «Опросов».

2) Ученикам раздаётся Т-схема для заполнения. Если они согласны с мнением, первый столбец отмечают знаком «+», иначе, третий столбец отмечается знаком «-».

Да	Мнения	Нет
	Рациональное число — это число вида $\frac{k}{n}$, где k — целое, n — натуральное число.	
	Положительное рациональное число — это число вида $\frac{k}{n}$, где k и n — натуральные числа.	
	Отрицательное рациональное число — это число вида $-\frac{k}{n}$, где k и n — натуральные числа.	
	Положительные числа называют <i>большими нуля</i> , а отрицательные — <i>меньшими нуля</i> .	

	Для того чтобы коротко записать, что число больше или меньше нуля, используют знаки неравенства $>$ (больше) и $<$ (меньше).	
	Положительное рациональное число — это число вида $\frac{k}{n}$, где k и n — целые числа.	
	Рациональное число — это число вида $\frac{k}{n}$, где k и n — натуральные числа.	
	Знаки неравенств $>$ и $<$ называют противоположными.	
	При возведении отрицательного числа в чётную степень получается положительное число.	
	При возведении отрицательного числа в нечётную степень получается отрицательное число.	
	Положительное рациональное число — это число вида $\frac{k}{n}$, где k — целое, n — натуральное число.	
	Отрицательное рациональное число — это число вида $-\frac{k}{n}$, где k и n — целые числа.	
	Решением уравнения $(2x+1)(3x-9)=0$ являются $x_1 = -\frac{1}{2}$, $x_2 = 3$	



Тесты для заполнения и запоминания: Заполняется пустое место в тексте.

Тест: Вставьте недостающее слово.

Арифметическая операция — простейшее законченное над числами.

- А. Запись
- В. Действие
- С. Значение
- Д. Алгоритм

Выборочные тесты: Выбирается правильный ответ из заданных ответов.

Альтернативный тест: Альтернативный тест — это задание, на вопрос которого ученики должны ответить «да» или «нет».

Тест: Отрицательное рациональное число — это число

вида $-\frac{k}{n}$, где k и n — натуральные числа.

- А. Да
- В. Нет

Пересекающиеся — выборочные тесты: Ученик вы-

полняет задание и из полученных данных выбирает, соответствующие ответы (вопросы).

Тест: Для каждого действия найдите правильный ответ.

- а) $2 \cdot (-15): 3 =$ 1) 4
- б) $(-55): (-11) \cdot (-3) =$ 2) 72
- в) $6 \cdot (-8): (-12) =$ 3) -15
- г) при $a = -1, b = -2, c = 3$ $a^3b^2c^2 =$ 4) 36
- д) при $a = -2, b = -3, c = -1$ $\frac{a^3b^2}{c^3} =$ 5) -10

Много выборочные: Дается вопрос, нужно выбрать из ответов один подходящий.

Тест: Арифметическая операция — это:

- А. Простейшее законченное действие над числами.
- В. Всякие операции над числами.
- С. Простейшее действие над числами.
- Д. Всякие законченное операции над числами.

Таким образом, используя тесты при оценке знаний учащихся удастся оперативно получить объективные данные об уровне умений, навыков учащихся и усвоения обязательных результатов обучения.

Литература:

1. Ш. А. Алимов, А. Р. Халмухаммедов, М. А. Мирзахмедов Алгебра. Учебник для 8 классов общеобразовательных школ. Ташкент, «Ўқитувчи», 2006 г.
2. Ишмухамедов, Р. Ж.. Пути повышения эффективности образования с помощью инновационных технологий. Ташкент, 2004
3. Ў. Қ. Толипов, М. Нишонбоева. Основы применения педагогических технологий. Ташкент, Фан, 2006

Эквивалентность кривых в планиметрии

Носирова Гулчехра, студент
Кокандский государственный педагогический институт

В данной статье решается задача об эквивалентности вектор-функций $x(t) = (x_1(t), x_2(t))$ и $y(t) = (y_1(t), y_2(t))$ в R^2 относительно действия ортогональной группы — $O(2, R)$.

Элементы из двумерного действительного векторного пространства $V = R^2$ будем представлять в виде двумерных вектор-столбцов $x = \{x_i\}_{i=1}^2$, где $x_i \in R, i = 1, 2$. Пусть $GL(2, R)$ группа всех обратимых линейных преобразований пространства V . Её ортогональная подгруппа $G = O(2, R)$ состоит из матриц порядка 2×2 , удовлетворяющих условию $g^T g = E$, где g^T матрица, элементы которой транспонированы соответствующим элементам матрицы g , E единичная матрица.

Рассмотрим левое действие $(g, x) \rightarrow gx$ группы G в V , т. е. обычное умножение матрицы g на вектор-столбец x .

Путем в V называется вектор-функция $x = \{x_i(t)\}_{i=1}^2$ из интервала $(0, 1)$ в V , у которой координатные отображения $x_i : (0, 1) \rightarrow R$ являются бесконечно дифференцируемыми функциями, $i = 1, 2$

Два пути $x(t)$ и $y(t)$ называются G -эквивалентными, если существует такой элемент $g \in G$, что $gx(t) = y(t)$ для любого $(t \in (0, 1))$, § 3). Производной r -го порядка от пути $x(t)$ назовем вектор — функцию

$$x^{(r)}(t) = \{x_i^{(r)}(t)\}_{i=1}^2, r = 1, 2, \dots$$

Для каждого пути $x(t)$ можно рассмотреть матрицу порядка 2×2

$$M(x(t)) = \begin{pmatrix} x_1(t) & x_1^{(1)}(t) \\ x_2(t) & x_2^{(1)}(t) \end{pmatrix}$$

Через $M'(x)$ обозначается матрица

$$\begin{pmatrix} x_1^{(1)}(t) & x_1^{(2)}(t) \\ x_2^{(1)}(t) & x_2^{(2)}(t) \end{pmatrix}$$

Определитель матрицы $M(x(t))$ будем записывать в виде

$$\left[x(t) x^{(1)}(t) \right] = \begin{vmatrix} x_1(t) & x_1^{(1)}(t) \\ x_2(t) & x_2^{(1)}(t) \end{vmatrix}$$

Далее рассматриваются только *регулярные* пути, такие пути $x(t)$, для которых $\begin{bmatrix} x(t) \\ x'(t) \end{bmatrix} \neq 0$ при всех $t \in (0,1)$.

Дадим необходимые и достаточные условия $O(2, R)$ -эквивалентности регулярных путей $x(t)$ и $y(t)$ с помощью матриц $M(x(t))$ и $M(y(t))$.

Теорема 1. Два регулярных пути $x(t)$ и $y(t)$ являются $O(2, R)$ -эквивалентными тогда и только тогда, когда выполнены следующие равенства:

$$(M(y(t)))^{-1} M'(y(t)) = (M(x(t)))^{-1} M'(x(t)) \quad (1)$$

$$M^T(y(t))M(y(t)) = M^T(x(t))M(x(t)) \quad (2)$$

для всех $t \in (0,1)$.

Доказательство. Если пути $x(t)$ и $y(t)$ $O(2, R)$ -эквивалентны, т. е. существует такое $g \in O(2, R)$, что $y(t) = gx(t)$, то справедливость равенств (1), (2) проверяется следующим образом:

$$M^{-1}(y)M'(y) = (gM(x))^{-1}(gM(x))' = M^{-1}(x)g^{-1}gM'(x) = M^{-1}(x)M'(x);$$

$$M^T(y)M(y) = (gM(x))^T(gM(x)) = M^T(x)g^TgM(x) = M^T(x)M(x).$$

Обратно, пусть для путей $x(t)$, $y(t)$ выполняются равенства (1) и (2). Если $A = A(t)$ обратимая матрица при всех $t \in (0,1)$, то известно [2], что $(A^{-1})' = -A^{-1}A'A^{-1}$. Используя, это равенство, нетрудно убедиться, что равенства (1), (2) могут быть переписаны в следующем виде:

$$(M(y)M^{-1}(x))' = 0 \quad (1')$$

$$(M(y)M^{-1}(x))^T M(y)M^{-1}(x) = E \quad (2')$$

соответственно.

Действительно,

$$\begin{aligned} (M(y)M^{-1}(x))' &= M'(y)M^{-1}(x) + M(y)(M^{-1}(x))' = M'(y)M^{-1}(x) - \\ &- M(y)M^{-1}(x)M'(x)M^{-1}(x) = M(y)M^{-1}(y)M'(y)M^{-1}(x) - \\ &- M(y)M^{-1}(x)M'(x)M^{-1}(x) = M(y)[M^{-1}(y)M'(y) - M^{-1}(x)M'(x)]M^{-1}(x) = 0 \end{aligned}$$

и

$$\begin{aligned} (M(y)M^{-1}(x))^T (M(y)M^{-1}(x)) &= (M^T(x))^{-1} M^T(y)M(y)M^{-1}(x) = \\ &= (M^T(x))^{-1} M^T(x)M(x)M^{-1}(x) = E \end{aligned}$$

Из равенств (1') и (2') следуют, что

$$M(y)(t)M^{-1}(x)(t) = g \in O(2, R)$$

т.е. $M(y)(t) = gM(x)(t)$, в частности $y(t) = gx(t)$ для любого $t \in (0,1)$

Литература:

1. Хаджиев Дж. Приложение теории инвариантов к дифференциальной геометрии кривых. — Ташкент: ФАН, 1988. — 136 с.
2. Капланский, И. Введение в дифференциальную алгебру. — М.:ИЛ, 1959. — 88 с.

О геометрических преобразованиях и его приложениях (самосовмещения многогранников)

Устаджалилова Хуршида Алиевна, кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой «Методика преподавания математики»;

Акбарова Наргиза, магистрант;

Султанов Дилшод, магистр

Кокандский ГПИ, Узбекистан

Как практическое применение вопроса о геометрических преобразованиях и совершенствование знаний, умений и навыков учащихся применять теоретические знания мы предлагаем рассмотреть материал о поворотах правильных многогранников.

Построение правильных многогранников на чертеже развивает не только конструктивные умения и навыки, но и развивает пространственное воображение, умение пропорционально откладывать на чертеже соответствующие элементы многогранника, а также научиться описывать все повороты и другие преобразования многогранников.

Рассмотрим построение всех правильных многогранников и описание всех поворотов, при которых многогранник совмещается со своим первоначальным положением.

Правильный n -угольник на плоскости — n -угольник, у которого равны все стороны и все углы — существует для любого n : если указать на плоскости точку O (центр) и A_1 (одну из вершин), то поворотами на углы кратные $180^\circ/n$ вокруг точки O из A_1 получатся все остальные вершины A_2, \dots, A_n правильного n -угольника с центром O . Но в пространстве существует лишь конечное число различных правильных многогранников.

Со времен Платона и Евклида хорошо известно, что существует ровно пять типов правильных многогранников, докажем этот факт. Пусть все грани некоторого многогранника — правильные n -угольники и k -число граней, при-

мыкающих к вершине (оно одинаково для всех вершин). Рассмотрим вершину A нашего многогранника. Пусть M_1, M_2, \dots, M_k — концы k выходящих из нее ребер; поскольку двугранные углы при этих ребрах равны, $AM_1M_2 \dots M_k$ — правильная пирамида: при повороте на угол $360^\circ/k$ вокруг высоты AH вершины M_1 переходит в M_2 , вершина M_2, M_3, \dots, M_k — в M_1 (рис. 1). Сравним равнобедренные треугольники AM_1M_2 и HM_1M_2 . У них основание общее, а боковая сторона AM_1 больше HM_1 , поэтому $\angle M_1AM_2 < \angle M_1HM_2 = 360^\circ/k$. Но $\angle M_1AM_2$ — это угол правильного n -угольника на плоскости, т. е. $180^\circ(n-2)/n$. Итак, $180^\circ k(n-2)/n < 360^\circ$, $k(n-2) < 2n$, $k < \frac{2n}{n-2}$. Из этого

неравенства (и того факта, что $k \geq 3$) нетрудно вывести, что для чисел n и k возможны лишь случаи, указанные в таблице. Все соответствующие многогранники можно построить, взяв за основу куб.

Чтобы получить правильный тетраэдр, достаточно взять четыре несмежные вершины куба и отрезать от него пирамидки четырьмя плоскостями, каждая из которых через три из взятых вершин (рис. 2).

Такой тетраэдр можно вписать в куб двумя способами. Пересечение двух таких правильных тетраэдров — это как раз правильный октаэдр: многогранник из восьми треугольников с вершинами, расположенными в центрах граней куба.

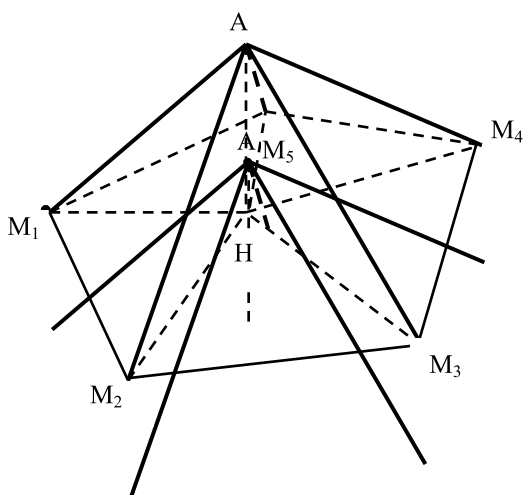


Рис. 1

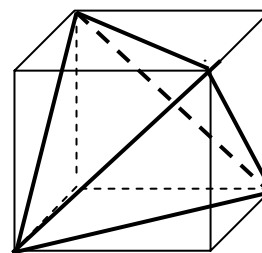


Рис. 2

Самосовмещения многогранников. Какие самосовмещения (вращения, переводящие в себя) есть у куба, тетраэдра и октаэдра? Заметим, что некоторая точка — центр многогранника — при любом самосовмещении переходит в себя, так что все самосовмещения имеют общую неподвижную точку.

Какие вообще в пространстве бывают вращения с неподвижной точкой A , покажем, что такое вращение обязательно является поворотом на некоторый угол вокруг не-

которой прямой, проходящей через точку А. Достаточно у нашего движения F ($F(A) = A$) указать неподвижную прямую. Найти её можно так: рассмотрим три точки M_1 ,

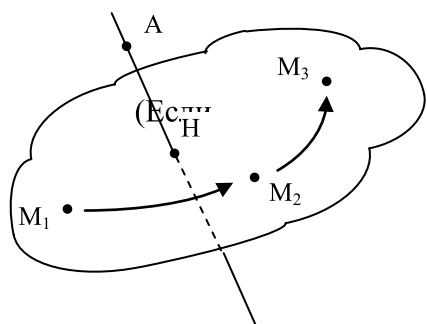


Рис. 3

$M_2 = F(M_1)$ и $M_3 = F(M_2)$, отличные от неподвижной точки А, проведем через них плоскость и опустим на неё перпендикуляр АН (рис. 3) — это и будет искомая прямая.

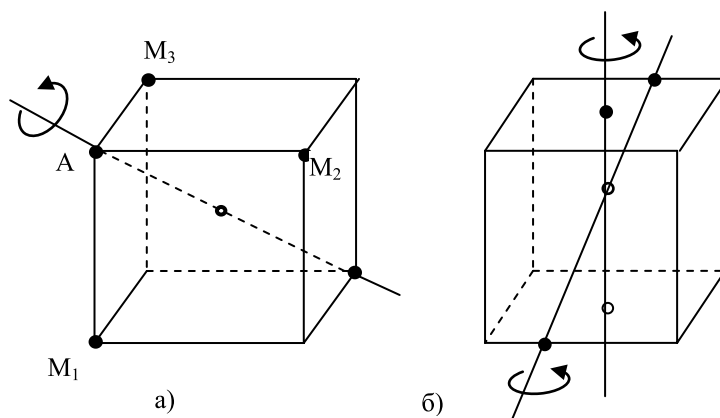


Рис. 4

(Если $M_3 = M_1$, то наша прямая проходит через середину отрезка M_1M_2 , а F — осевая симметрия: поворот на угол 180° .)

Итак, самосовмещение многогранника обязательно является поворотом вокруг оси, проходящей через центр многогранника. Эта ось пересекает наш многогранник в вершине или во внутренней точке ребра или грани. Следовательно, наше самосовмещение переводит в себя вершину, ребро или грань, значит, оно переводит в себя вершину, середину ребра или центр грани. Вывод: движение куба, тетраэдра или октаэдра, совмещающее его с собой, есть вращение вокруг оси одного из трех типов: центр многогранника — вершина, центр многогранника — середина ребра, центр многогранника — центр грани.

Проверим этот вывод для куба. У куба есть ось первого типа — это большая диагональ. Пусть AM_1, AM_2, AM_3 — ребра, выходящие из вершины А куба, АВ — его диагональ (рис. 4, а). Рассмотрим поворот R , переводящий точки А, M_1, M_2 , соответственно в А, M_2, M_3 . При этом повороте куб совмещается сам с собой, причем вершина В остается на месте, так что ось поворота — диагональ АВ. Повторим этот поворот R трижды; при этом M_1 перейдет в M_2 , затем в M_3 и вновь в M_1 — куб повернется на 360° и совместится с первоначальным положением. Поэтому F — поворот вокруг оси АВ на угол 120° .

Вообще, если многогранник совмещается с самим собой при повороте вокруг прямой на угол $360^\circ/m$, то эту прямую называют *осью симметрии m -го порядка*. Для куба ось первого типа — ось симметрии 3-го порядка, ось второго типа — ось симметрии 4-го порядка (рис. 4, б). Сколько всего имеется разных самосовмещений куба? Вокруг каждой оси 3-го порядка есть два разных нетождественных поворота: на угол 120° и на угол 240° ; а осей таких 4 — всего 8 движений. Осей 2-го порядка — 6, вокруг каждой — один поворот — ещё 6 движений. Осей

4-го порядка — 3, вокруг каждой 3 поворота (на углы $90^\circ, 180^\circ, 270^\circ$) — ещё 9 движений. Итого $8+6+9=23$ нетождественных движения. Пар «грань — её вершина» у куба 24 (6 граней \times 4 вершины) и любую пару можно перевести движением в любую из 23 оставшихся — на это и требуется 23 разных движения.

В случае тетраэдра оси первого и третьего типов совпадают: ось, проведенная через центр тетраэдра и его вершину, проходит и через центр противоположной грани. Эти оси имеют третий порядок; всего есть 4 таких оси. Оси второго типа — прямые, соединяющие середины противоположных ребер тетраэдра; таких осей три, и они имеют 2-й порядок. Таким образом, тетраэдр совмещается с собой $4 \times 2 + 3 \times 1 = 11$ различными превращениями, и это согласуется с тем, что у тетраэдра $4 \times 3 = 12$ пар «грань — её вершина».

Движения и симметрия. Рассматривая самосовмещение многогранников, можно включить в их число не только вращения, но и любые движения, переводящие многогранники в себя. Здесь движение — это любое *преобразование пространства, сохраняющие попарные расстояния между точками*.

В число движений, кроме вращения, нужно включить и зеркальные движения. Среди них — симметрия относительно плоскости (*отражение*), а также композиция отражения относительно плоскости и поворота вокруг перпендикулярной ей прямой (это — общий вид зеркального движения, имеющего неподвижную точку). Конечно, такие движения нельзя реализовывать непрерывным перемещением многогранника в пространстве (как нельзя совместить левый ботинок с его зеркальным отражением — правым ботинком).

Все правильные многогранники имеют плоскости симметрии (тетраэдра их — 6, у куба и октаэдра — по 9, у икосаэдра и додекаэдра — по 15). А общее число зеркальных самосовмещений у них оказывается точно таким же,

как и число настоящих (собственных) самосовмещений — поворотов (включая тождественное).

Таким образом, мы приходим к окончательному выводу:

угол поворота многогранника при его перекатывании вдоль замкнутого контура равен сумме кривизны его вершин, лежащих внутри этого контура.

Литература:

1. Абдуллаев, К.Х. и др. Геометрия //экспериментальный учебник с углубленным изучением математики для академических лицеев. Т.:«Ўқитувчи», 2002 г. — стр. 424.
2. Саранцев, Г.И. Сборник задач на геометрические преобразования. Издание: второе, переработанное и дополненное. — М.:Просвещение, 1981.—112 с.
3. Саранцев, Г.И. Решаем задачи на геометрические преобразования: Сборник задач по геометрии для организации самостоятельной работы Изд. 3-е, перераб., доп. — М.:Просвещение, 1997. — 192 с.
4. Султанова, Х.А. Научно-методические основы развития геометрических умений и навыков учащихся академических лицеев/диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук-Ташкент, 2006—122 с.

Особенности профессионально-педагогической подготовки выпускников — будущих учителей математики

Устаджалилова Хуршида Алиевна, кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой «Методика преподавания математики»;

Махмудова Озода, старший преподаватель;

Султанов Дилшод, магистрант

Кокандский государственный педагогический институт

В Республике Узбекистан за годы Независимости осуществлены коренные структурные и содержательные реформы, затронувшие все уровни и компоненты системы образования, которые были нацелены на обеспечение ее соответствия долгосрочным задачам и интересам страны, требованиям времени, а также мировым стандартам [4].

Сегодня мы становимся свидетелями того, что система образования нашей Республике не уступает самым передовым современным мировым, это касается как духовной, так и материально-технической базы, передовых педагогических технологий и новых информационных технологий, внедрившихся в процесс обучения на каждой из ступеней образования. Не осталось в стороне и математическое образование, в том числе и содержание методов обучения математике. Подготовка высококвалифицированных кадров для отраслей экономики и социальной сферы в целом зависит сегодня от преподавания в высших учебных заведениях.

Большое значение имеет преемственность между различными ступенями образования. Учитывая фундаментальный характер общего среднего образования, для успешного продолжения процесса получения знаний необходимо обеспечение школ, колледжей и лицеев компетентными специалистами и квалифицированными педагогами. В связи с этим, вся ответственность падает на качество обучения и организацию учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе. Приобретенные знания, умения и навыки по профессионально-педаго-

гической подготовке в процессе обучения в вузе, равно как личные качества выпускника, его математическое мышление, научные взгляды и творческие способности, позволят ему проявить себя как профессионала и учителя математики в полном смысле этого слова. Математическая подготовленность выпускника и стремление к постоянному совершенствованию своих знаний, профессиональных возможностей помогут ему в учебно-воспитательной, научно-исследовательской деятельности, независимо от того, где он начнет свою работу в школе, академическом лицее или профессионально-техническом колледже.

Процесс преподавания математики на всех ступенях непрерывного математического образования во многом зависит от подготовки учителя математики. В связи с этим, в условиях развития новых педагогических и информационных технологий, иностранных языков на уроках математики происходят серьезные изменения и в содержании математического образования в средних общеобразовательных школах и средних специальных профессиональных образовательных учреждениях нашей Республики. Масштабы этих изменений так велики, что они в корне меняют представления о деятельности преподавателя математики и выдвигают все новые требования к его подготовке. Прежде всего имеется ввиду его подготовка и совершенствование научно-теоретических, фундаментальных знаний по математическим дисциплинам. Кроме того, требования касаются и его подготовленности как преподавателя, то есть до-

статочный запас знаний в области физиологии, психологии, педагогике, философии, в сфере профессиональной педагогической деятельности. Немаловажное значение имеет и включение информационных технологий на уроках математики, применение информационных технологий позволяет делать уроки математики не похожими друг на друга, что делает процесс обучения технологичнее и результативнее.

Разумеется выпускники сталкиваются с трудностями и ошибками, но есть главный успех — это горящие глаза учеников, их готовность к творчеству, потребность в получении новых знаний и ощущение самостоятельности, чувство постоянной новизны способствует поднятию интереса к учению.

Сегодня в высших педагогических образовательных учреждениях методическая подготовка преподавателя математики — это целенаправленный, организованный учебный

процесс, направленный на усвоение теоретических и прикладных основ преподавания математики, психолого-педагогических знаний, практических навыков и умений.

Цель предмета методики преподавания математики — методическая подготовка к деятельности преподавателя математики в общеобразовательных школах и средних специальных профессиональных образовательных учреждениях на профессиональном уровне по всем основным направлениям: общекультурному, интеллектуальному и по предметному материалу (математике). Кроме того, обязательна общая психолого-педагогическая подготовка. [3]

Иными словами, подготовка выпускников педагогического института — обучение, направленное на будущую профессиональную деятельность, в которой в равной мере значимы как образование, так и профессиональный аспект.

Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан № ПП-1730 «О мерах по дальнейшему внедрению и развитию современных информационно-коммуникационных технологий» (собрание законодательства республики Узбекистан, 2012 г., № 13, ст. 139; 2013 г., № 44, ст. 578, № 45, ст. 584)
2. Саранцев, Г. И. Методология методики обучения математики Саранск: «Красный Октябрь», 2001. — 144 с.
3. Рахманов, И. Я. Методическая подготовка преподавателя математики в Республике Узбекистан [Текст]/И. Я. Рахманов // Молодой ученый. — 2011. — № 6. Т. 2. — с. 158—160.
4. <http://www.uzembassy.ru>

Решение задач с применением метода геометрических преобразований с целью развития геометрических умений учащихся

Устаджалилова Хуршида Алиевна, кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой «Методика преподавания математики»;
Махмудова Озода, старший преподаватель
Кокандский государственный педагогический институт

Изучение геометрических преобразований не только способствует созданию более правильных и более современных взглядов на само содержание геометрии, но указывает новые методы решения содержательных геометрических задач, чрезвычайно важные не только для самой математики, но и для ее приложений. При этом учащиеся совершенствуют свои умения и навыки по последовательному выполнению геометрических действия, а также — умения логического перехода с одного уровня сложности на другой, более высокий, правильно изображать пространственные фигуры на чертежах; умения распознавания различных объектов и их свойств, комбинированного применения тех или иных теорем и правил, умения осмысленно подходить к поставленной проблеме.

При этом основной прием — это решение задач повышенной трудности с применением различного типа преобразований и групп преобразований, что развивает умение на практике применять полученные теоретические формулы и преобразования.

З а д а ч а. Докажите, что композиция параллельного переноса и поворота является поворотом на тот же угол. Найдите центр этого поворота.

Решение. Пусть $T_a \circ R_O^\alpha$, где O_1 — вершина треугольника OO_1A (рис. 1)

$OO_1 = O_1A$ (по свойству движения)

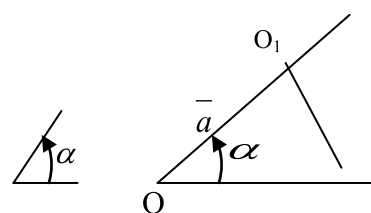


Рис. 1

$\overline{OA} = \overline{a}$ (по определению параллельного переноса), если $\alpha < 180^\circ$, то $\angle OO_1 = \alpha$ и треугольник OO_1A отрицательно ориентирован (если $\alpha < 180^\circ$, то O_1 -середины отрезка OA).

Известно, композиция двух поворотов является тождественным преобразованием тогда, когда центры поворотов совпадают. Оказывается композиция трех поворотов может быть тождественно преобразованной если центры поворотов различны.

Например, если $\triangle ABC$ — отрицательно ориентированный равносторонний треугольник, то $R_C^{120^\circ} \circ (R_B^{120^\circ} \circ R_A^{120^\circ}) = R_C^{120^\circ} \circ R_C^{120^\circ} = \angle R_C^{360^\circ} = E$.

Причем композиция трех поворотов тогда и только тогда является тождественным преобразованием, когда она имеет хотя бы одну неподвижную точку и сумма углов поворота равна 360° или 720° .

З а д а ч а. На сторонах BC и CA треугольника ABC вне его построены равносторонние треугольники BCN и CAP . Найдите углы треугольника MON , где M -середины стороны AB и O - центр треугольника CAP (рис 2).

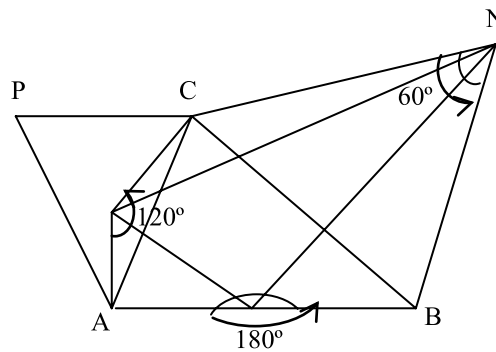


Рис. 2

Решение. Для определенности будем считать, что $\triangle ABC$ ориентирован **положительно**. Произведем **последовательно три поворота с центрами O, N, M на углы $120^\circ, 60^\circ, 180^\circ$** в направлении против часовой стрелки. При первом повороте точка A перейдет в точку C , при втором — точка C в B , при третьем- точка B в A , т. е. композиция $F = R_M^{180^\circ} \circ R_N^{60^\circ} \circ R_O^{120^\circ}$ возвращает точку A в исходное положение. Поскольку углов поворота равна 360° и $F(A)=A$, F есть тождественное преобразование. Согласно теореме 3 имеем $R_N^{60^\circ} \cdot R_O^{120^\circ} = R_K^{180^\circ}$, где K -точка пересечения прямых, проходящих через точки O и N и образующих углы $\angle KON=60^\circ$ и $\angle ONK=30^\circ$. Композиция $F = R_M^{180^\circ} \circ R_K^{180^\circ} = E$.

Значит, точки K и M совпадают, и углы треугольника MON равны $90^\circ, 60^\circ$ и 30° .

З а д а ч а. На сторонах произвольного треугольника ABC вне его построены треугольники ABM , BCN и CAP так, что $\angle CAP = \angle CBN = 45^\circ$,

$\angle ACP = \angle BCN = 30^\circ$, $\angle ABM = \angle BAM = 15^\circ$. Докажите, что $\angle PMN = 90^\circ$ и $PM = MN$.

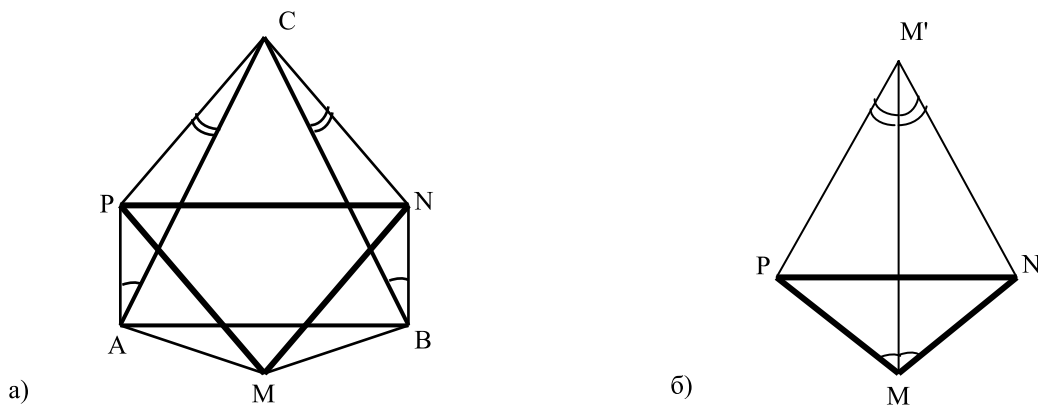


Рис. 3

Решение: Пусть данный треугольник ABC ориентирован положительно (рис.3,а). Рассмотрим композицию:

$$F = \Pi_N^{\frac{1}{k} \cdot 105^\circ} \circ \Pi_P^{k \cdot 105^\circ} \circ R_M^{150^\circ} \quad \text{где } k = \frac{\sin 45^\circ}{\sin 30^\circ} = \sqrt{2}.$$

Имеем: $R_M^{150^\circ}(B) = A$, $\Pi_P^{k \cdot 105^\circ}(A) = C$, $\Pi_N^{\frac{1}{k} \cdot 105^\circ}(C) = B$.

Следовательно, $F(B) = B$, т. е. B — неподвижная точка преобразования F. Так как произведение коэффициентов подобий равно 1 и сумма углов поворота равна 360° , получаем, что F есть тождественное преобразование.

Углы треугольника MNP можно найти, построив образ точки M при композиции F (рис.3,б). Учитывая, что $F(M) = M$, получим:

$$R_M^{150^\circ}(M) = M, \Pi_P^{k \cdot 105^\circ}(M) = M', \Pi_N^{\frac{1}{k} \cdot 105^\circ}(M') = M.$$

Треугольники PММ' и PAC (также, как треугольники NММ' и NBC) подобны и одинаково ориентированы. Треугольники PММ' и NММ' подобны и ориентированы противоположно, ММ' — их общая сторона, значит, они равны; отсюда $\angle PMN = 90^\circ$ и $PM = MN$.

Решая более общую задачу, чем рассмотренная задача, получим следующий результат:

Если на сторонах произвольного треугольника ABC построены треугольник АВМ, ВСN, АСР и при этом выполнены следующие условия:

- А) треугольники ВСN и АСР подобны и ориентированы противоположно;
- В) треугольник АВМ равнобедренный с основанием АВ (или М-середина стороны АВ);
- С) ориентированных углов ВМА, АРС и CNB (или АМВ, ВNC и CPA) равна 360° , то $\angle PMN = 2 \angle PAC$ и $PM = MN$.

Еще одну аналогичную задачу, в которой треугольники, построенные на сторонах данного треугольника, не являются подобными можно предложить учащимся для самостоятельного решения.

Литература:

1. Абдуллаев, К.Х. и др. Геометрия //экспериментальный учебник с углубленным изучением математики для академических лицеев. Т.: «Ўқитувчи», 2002 г. — стр. 424.
2. Саранцев, Г.И. Сборник задач на геометрические преобразования. Издание: второе, переработанное и дополненное. — М.: Просвещение, 1981. — 112 с.
3. 79. Саранцев Г.И. Решаем задачи на геометрические преобразования: Сборник задач по геометрии для организации самостоятельной работы Изд. 3-е, перераб., доп. — М.: Просвещение, 1997. — 192 с.

Ta'limda axborot texnologiyalarni qo'llashning o'ziga xos xususiyatlari

Xonboboyev Hakimjon O'ktamovich, texnika fanlar nomzodi, dotsent;
 Ikromova Mubina Hakimjon qizi, «Umumiy mehnat» kafedrasi o'qituvchi»;
 Ikromov Muhammad Anashon Hakimjon o'g'li, talaba
 Kokand State Pedagogical Institute

О'zbekiston Respublikasining «Ta'lim to'g'risida» gi Qonuni va «Kadrlar tayyorlash milliy dasturi» da belgilangan asosiy vazifalar ijrosini ta'minlashning asosiy yo'nalishlaridan biri axborot-kommunikatsion ta'lim muhitida ta'lim berishni tashkil etish, boshqarish, sifat va samaradorligini oshirish mexanizmlarini yaratishdir.

Axborot-kommunikatsiya texnologiyalari o'quv jarayonini jadallashtirish, o'qitish sur'atini oshirish va uni individuallashtirish, kasbiy faoliyatdagi vaziyatlarni modellashtirish, har bir ta'lim oluvchining faol vaqtini oshirish va ta'limda ko'rgazmalilikni kuchaytirish hisobiga oliy ta'lim oldiga qo'yilgan

zamonaviy masalalarni hal etishga imkon beradi. Bularning barchasiga modellashtirish yo'li bilan bilish faoliyatini faollashtirish, multimedia vositalari yordamida kasbiy faoliyatning tipik vaziyatlarni imitatsiyalash, olingan bilimlarni yangi vaziyatlarda qo'llash, egallangan ko'nikma va malakalarni samarali mashq qilish, o'qitish natijalarini avtomatik nazorat qilish, ijodiy va tanqidiy fikrlashni rivojlantirish bilan erishish mumkin.

Ta'limda axborot texnologiyalarini joriy etishning zaruriyati, birinchidan, o'qituvchini o'quv jarayonining tashkilotchisi sifatida emas, balki bilimlarni egallash manbalaridan bi-

riga aylanib qolayotganligi bo'lsa, ikkinchidan, ilmiy-texnik taraqqiyotning rivojlanayotgan bosqichida axborotlarning keskin ortib borayotganligi va ulardan o'qitish jarayonida foydalanish uchun vaqtning chegaralanganligi, shuningdek, talabalarni kasbiy faoliyatga mukammal tayyorlash talablari ta'lim tizimiga zamonaviy texnologiyalarni joriy etishni taqozo etmoqda.

Ta'limda zamonaviy axborot va kommunikatsiya texnologiyalarini keng joriy etilishi fan sohalarini axborotlashtirishni, o'quv faoliyatni intellektualashtirishni, integratsiya jarayonlarini chuqurlashtirishni, ta'lim tizimi infratuzilmasi va uni boshqarish mexanizmlarini takomillashtirishga olib keladi.

Axborot-kommunikatsiya texnologiyalarining ulkan imkoniyati shundan iboratki, ulardan foydalanib interfaol o'zaro ta'sirlashuvni kengaytirish va kasbiy faoliyatning tabiiy sharoitiga maksimal darajada yaqinlashishni ta'minlovchi axborot-texnologik muhitning o'ziga xos sharoitida tashkil etiladi. Bu muhit esa, axborotga kirish va u yoki bu amallarni bajarishni ta'minlovchi axborot — kommunikatsiya texnologiyalarining dasturiy vositalaridan foydalanish asosida amalga oshiriladi. Bu dasturlar orasida didaktik kompyuterli dasturlar alohida ahamiyatga ega. Didaktik kompyuterli dasturlar o'quv-metodik materiallarning elektron variantlarini o'zi ichiga oladi. Bu dasturlarga illyustrativ xarakterdagi kompyuterli ta'minot, elektron lug'at, darsliklar, real jarayonlarni modellashtirish imkoniyatiga ega bo'lgan laboratoriya praktikumi, elektron ta'lim trenajorlari, test dasturlari, elektron darsliklarni kiritish mumkin. Bunday dasturlarni nazorat qiluvchi, o'rgatuvchi, modellashtiruvchi, trenajyor, didaktik o'yinlar, gipermatnli tizimlarga tasniflash mumkin.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati

1. Ishmuxamedov R., Abduqadirov A., Pardaev A. Ta'limda innovatsion texnologiyalar. — T, Iste'dod, 2008.
2. Yuldashev U., Boqiev R., Zokirova. F. Informatika va axborot texnologiyalari. Elektron o'quv qo'llanma. — T, 2004.
3. Temurov S.Y. Talabalar mustaqil ishini zamonaviy axborot texnologiyalari asosida tashkil etish — «Pedagogik mahorat» nazariy va ilmiy-metodik jurnali. Buxoro. — 2011.

Tasviriy san'atni o'qitishda interfaol metodlardan foydalanish

Xonboboyev Hakimjon O'ktamovich, texnika fanlar nomzodi, dotsent;

Po'latov Foziljon Usibjonovich, o'qituvchi;

Ikromov Muhammad-Anashon Hakimjon o'g'li, talaba

Kokand State Pedagogical Institute

Ma'lumki, oliy ta'lim muassasalaridagi o'quv-tarbiya jarayonini, xususan, tasviriy san'at o'quv jarayonini modernizatsiyalash, rassom-pedagog bo'ladigan mutaxassislar tayorlash tizimi sifat darajasini oshirishda o'qituvchilarning kasbiy kompetentligini rivojlantirish, ularni sohaga oid zamonaviy kasbiy bilim, malaka va ko'nikmalar bilan qurollantirish, ilmiy-texnik innovatsiyalardan mustaqil ravishda, ijodiy foydalanish hamda istiqbolli vazifalarni hal

O'qitishda didaktik kompyuterli dasturlardan foydalanish tajribasi shuni ko'rsatdiki, ta'lim oluvchi dasturlar bilan qanchalik ko'p miqdorda mustaqil ishlasa, o'qitishni individuallashtirish shunchalik darajada oshar ekan. Har bir ta'lim oluvchi o'zi uchun qulay bo'lgan sur'atda ishlaydi, zaruriyatga qarab tayanch materiallarga qaytish mumkin, o'qitishning bunday sharoitiga moslashtirilgan dasturlar har bir ta'lim oluvchiga xatoliklar haqida individual tushuntirishlar beradi, mos yordamchi materiallarni taklif etadi.

O'quv faoliyatni bosqichma-bosqich boshqarish va uni optimal qurilgan algoritmlar asosida shakllantirish real amalga oshiriladi. Bularning barchasi dasturiy didaktik vositalardan foydalanish asosida tashkil etilgan talablar mustaqil ish sifatini oshirishga imkon beradi.

Zamonaviy axborot texnologiyalarining ta'lim jarayonlariga joriy etilishi, talabaga kasbiy bilimlarni egallashiga, o'rganilayotgan hodisa va jarayonlarni modellashtirish orqali fan sohasini chuqur o'zlashtirilishiga, interaktiv muloqot imkoniyatlarining joriy etilishi asosida o'qitish jarayonini individuallashtirishga, axborot jamiyati a'zosi sifatida unda axborot madaniyatining shakllanishiga, o'rganilayotgan jarayon va hodisalarni kompyuter texnologiyalari vositasida taqdim etish, talabalarda fan asoslariga qiziqishni va faollikni oshirishga olib kelishi bilan muhim ahamiyat kasb etadi.

Hulosa qilib aytish kerakki, zamonaviy o'qituvchi o'quvchilarda AKTdan foydalanishda xamkorlik qilish, vujudga kelgan muammolarni xal etish, bilimlarni izlash, turli manbalardan olgan ma'lumotlarni tanqidiy nuqtai nazardan taxlil qila olish va umumlashtirish kabi ko'nikmalarni hosil qilishga ko'mak berishga qodir bo'lishligi kerak bo'ladi.

qila olish ko'nikmalarini rivojlantirish muhim vazifalardan sanaladi.

Bunda badiiy ta'lim bosqichlarining o'zaro mazmunan bog'liqligi, uzviyligi va uzluksizligini ta'minlash; oliy ta'limda tasviriy san'at o'quv jarayonini tashkil etishning ilg'or pedagogik texnologiyalarini joriy qilish, bu borada o'quv uslubiy majmualar sifatini ta'minlash, pedagogik texnologiyalarni joriy etishda professor-o'qituvchilarning

kompyuter va Internetdan foydalanish bo'yicha savodxonligini doimiy oshirib borish; oliy ta'limning axborot resurs va zamonaviy o'quv adabiyotlari bilan ta'minotini yanada rivojlantirish; tasviriy san'at va muhandislik grafikasi yo'nalishlarida ilg'or xorijiy tajribalarni o'rganish oliy ta'lim muassasalarida rassom-pedagoglarning faoliyat yo'nalishlari tarkibini belgilaydi.

Yuqoridagi fikrlardan ko'rinib turibdiki oliy ta'lim tizimini xususan, tasviriy san'at ta'lim tizimini modernizatsiyalash (ingl. modern — yangilangan, zamonaviy, tekor o'sish) o'quv jarayoniga nisbatan innovatsion yondashuvni talab etadi.

Shunday ekan, tasviriy san'at ta'limga innovatsion (inglizcha innovation — yangilik kiritish) yondashuv g'oyasi ta'lim mazmuni va natijalarining shaxsga yo'nalganligi, ta'lim mazmuni, shakl, metod va vositalarini fan va texnikaning so'nggi yutuqlari, ilg'or tajribalar, zamonaviy metodikalar bilan uyg'unlashtirishga qaratilganligi bilan an'anaviy yondashuvdan farq qiladi.

Ta'lim tizimiga kiritilayotgan har qanday innovatsiya axborot va metodik ta'minotning mavjudligini ko'zda tutadi. Shu sababli, tasviriy san'at o'quv jarayoniga innovatsiya kiritishda ilg'or pedagogik tajribalarni o'rganish, tahlil qilish va umumlashtirish hamda amaliyotga tatbiq etish, zamonaviy pedagogik va axborot kommunikatsiya texnologiyalari imkoniyatlaridan foydalanish orqali o'quv jarayonlari mazmuni va metodlarini takomillashtirish muhim yo'nalishlardan sanaladi.

Bu esa o'z navbatida tasviriy san'at o'quv mashg'ulotlarini tashkil etishning samarali shakllari sifatida ma'ruza (muammoli ma'ruza, ma'ruza-seminar, virtualtexnologik ma'ruza, vizual ma'ruza, binar ma'ruza, kirish ma'ruzasi, ma'ruza-konferentsiya, axborotli ma'ruza, ma'ruza bahs-munozara, sharhlovchi ma'ruza, on-line ma'ruza) trening, videotrening, vebinarlar, internet konferentsiyalar, innovatsion o'qitish metodlari sifatida esa muammoli metodlar, interfaol metodlar, amaliy o'yinlar, o'quv loyihalari, portfoliolar, grafik organayzerlar, axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan foydalanish zaruratini yuzaga chiqaradi.

Oliy ta'lim muassasalaridagi tasviriy san'at o'quv jarayoniga, xususan Dastgohli akademik rangtasvir asoslari va

kompozitsiya darslariga innovatsiyalarni tatbiq etishda interfaol metodlarning ahamiyati ham o'ziga xos hisoblanadi.

Interfaol — so'zi inglizcha so'z bo'lib, «inter» — o'zaro va «act» — harakat qilmoq ma'nolarini bildirib, ularning umumiy mazmuni interfaol — ya'ni o'zaro harakat qilmoq ma'nosini anglatadi.¹ Bunday o'zaro harakat turlariga «talaba — o'qituvchi» va «talaba-talaba»ning maqsadli harakatlarini kiritish mumkin. Interfaol o'qitishda o'qituvchi o'quv faoliyatining faol tashkilotchisi bo'lib, o'quvchi bu faoliyatning sub'ekti sifatida namoyon bo'ladi. Interfaol o'qitish bu bilish faoliyatini rivojlantirishning maxsus tashkiliy shakli bo'lib, interfaol o'qitish jarayonida ta'lim oluvchi o'qitishning ob'ektidan o'zaro hamkorlikning sub'ektiga aylanishi, o'quv jarayonida faol ishtirok etishi bilan tavsiflanadi.

O'qitishning interfaol metodlari hayotiy vaziyatlarni modellash, rolli o'yinlardan foydalanish, muammolarni hamkorlikda yechishda ko'rib chiqiladi.

Interfaol o'qitish talabalardan axborotlarni o'zlashtirish jarayonida faollik, ijodkorlik, mustaqillikni shakllantiribgina qolmay, ta'lim maqsadlarining to'laqonli amalga oshishiga yordam beradi. Bunda ta'limning quyidagi kontseptsiyalari fundamental asos sifatida hizmat qiladi:

- o'qituvchining jadal faoliyati — o'quv faoliyatining asosiy ko'rinishi sifatida namoyon bo'lib, u mazkur harakatning sub'ekti va tashkilotchisi sifatida faoliyat ko'rsatadi;
- o'quv faoliyatining asosiy negizi va natijasi, mazkur faoliyatning sub'ekti — talaba hisoblanadi;
- muvaffaqiyatli o'quv faoliyatining asosiy ko'rsatkichi, uning natijasi o'quvchining fikrlash usullarini o'rganish va amaliy masalalarni ijodiy hal etish, erkin, mustaqil harakat qila olish ko'nikmalarini shakllantirishdan iborat;
- o'quv faoliyatning asosiy ko'rsatkichi o'quv topshiriqlari xisoblanadi. Bunda ta'lim jarayonining asosiy sub'ekti bo'lgan talabada fikrlash, bilish harakati usullarini rivojlantiruvchi o'qitish taktikasi muhim o'rin tutadi;
- o'quv faoliyatini amalga oshirish jarayoni talabadan o'zining shaxsiy bilish mahorati va ko'nikmalarini o'zlashtirib olishi uchun zamin hozirlashdan iborat.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati

1. J. O. Tolipova. «Pedagogik kvalimetriya». T.: 2015.
2. M. Mirsolieva., G. Ibragimova — Ta'lim texnologiyalari va pedagogik mahorat. T.: 2015
3. S. Abdirasilov., N. Tolipov — Dasgohli rangtasvir. «Iqtisod-moliya» T.: 2010
4. R. Xasanov, Tasviriy san'at asoslari — T.: G'afur G'ulom nomidagi nashriyot matbaa-ijodiy uyi — 2009.

¹ Мирсолнева М., Ибрагимова Г — Таълим технологиялари ва педагогик маҳорат. Т.: 2015.

О преподавании математики в интеграции с иностранными языками

Эргашева Хилола, преподаватель кафедры «Методика преподавания математики»;

Султанов Дилшод, магистр

Кокандский государственный педагогический институт

В соответствии с Постановлением Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года № ПП-1875 с 2013/2014 учебного года поэтапно на всей территории республики Узбекистан введено изучение иностранных языков, преимущественно английского языка, с первого класса общеобразовательных школ. Утверждение Программы мер по расширению изучения иностранных языков на всех ступенях системы образования Республики Узбекистан вызвано необходимостью кардинального совершенствования системы обучения подрастающего поколения иностранным языкам, подготовки специалистов, свободно владеющих ими, создания условий и возможностей для широкого доступа к достижениям мировой цивилизации и мировым информационным ресурсам, развития международного сотрудничества и общения.

В высших учебных заведениях преподавание отдельных специальных предметов — особенно по техническим и международным специальностям — будет вестись на иностранных языках. Математическое образование в вузе немислимо без работы с первоисточниками, основная из которых на иностранном языке.

Преподавание математики в интеграции с иностранными языками, в частности с английским языком, способствуют произвольному запоминанию терминов, развивают интерес не только к предметам, но и самому процессу познания, повышает качество знаний и умение их добывать. Кроме того изучение английского языка позволяет научить студентов читать, понимать и употреблять основные математические понятия в англоязычной оригинальной литературе по специальности. Эффективность интегрированных уроков повышает интерес к происхождению терминов математических понятий, следовательно, и к математике.

Изучение математики связано с изучением английского языка. Действительно, увлечение математикой приводит к необходимости научиться разговаривать грамотно, правильно и красиво строить свою речь. Каждый математик должен уметь донести свою мысль до собеседника. Математика помогает выстраивать логично речь. Увлечение математикой неизбежно связано с переходом на более высокий уровень овладения английским языком.

Для эффективности применения математических терминов на английском языке предлагаем собрать математические термины из школьного курса, заимствованные из иностранных языков, подготовить словарь, применяя

который на уроке математики учащиеся пополняют свой словарный запас. Ведь математические термины разбросаны в словарях, в небольшом количестве книг, а поиск необходимого слова занимает уйму времени. Таким образом, невольно прививаем интерес как к предмету математики, так и иностранному языку. При этом кругозор учащихся расширяется, повышается культура речи, глубже и осознанно познается язык математики, понимается суть понятий и определений.

Большинство современных слов английского и других европейских языков берет свои истоки из латинского языка, то и в научной лексикологии встречаем корни из латыни или древнегреческого языка, поэтому необходимо дать и растолкование искомого математического термина или понятия, а также дать их определение.

Приведем примеры. Слово **аксиома** — берет свои корни от греческого слова **axios**-ценный, **axioma**-принятие положения, почет, авторитет. Впервые данное понятие встретите в работах Аристотеля, а также в «Началах» Евклида, в работах Архимеда сформулированы аксиомы и измерения величин.

Аргумент функции происходит от латинского слова **argumentum** «предмет», «знак». Это независимая переменная величина, определяющая значение функции.

Слово **биссектриса** возникло от латинских слов **bis** — «дважды»

sectrix — «секущая». Затем заимствовано из французского языка как слово

bissectrice, прямая проходящая через вершину угла и делящая его пополам.

График — данное слово берет корни от греческого слова **graphikos** — «начертанный». Это график функции — кривая на плоскости, изображаемая зависимость функции от аргумента.

Дискриминант от латинского слова **discriminans** — «различающий», «разделяющий». Это составленное из величин, определенных заданную функцию, выражение, обращением которого в нуль характеризуется то или иное отклонение функции от нормы.

Квадрат происходит от латинского слова **quadratus** — «четырёхугольный» (от **quattuor** — «четыре»). Прямоугольник, у которого все стороны равны, или, что равносильно, ромб, у которого все углы равны.

В заключении хочется отметить, что знание математических терминов и умение грамотно объяснить решение математической задачи позволит учащимся в дальнейшем использовать лексический материал в самых различных ситуациях.

Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан № ПП-1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» (газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630)).
2. Современный словарь иностранных слов. — СПб.: Дуэт, 1994

ФИЛОЛОГИЯ

Teaching the Words Related to a Different «Animals» in Practical English Lessons

Abdullayeva Muyassar Inomovna, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

It is known, that at present teaching and learning English is becoming important in our country. Learning foreign language demands hard work on vocabulary. Vocabulary is usually defined as words we teach in the foreign language. However, a new item of vocabulary may be more than a single word, such as a compound word or a phraseological unit. The vocabulary therefore must be carefully selected in accordance with the principles of selecting linguistic material, conditions of teaching and learning a foreign language.

Scientific principles of selecting vocabulary have been worked out. The words selected should be:

- Frequently used in the language (the frequency of the word may be determined mathematically by means of statistical data);
- Easily combined (nice room, nice girl, nice weather);
- Unlimited from the point of view of style (oral, written);
- Included in the topics the syllabus sets;
- Valuable from the point of view of word-building (use, used, useful, useless, usefully, user, usage).

There are two stages in teaching vocabulary: presentation or explanation, retention or consolidation which are based on certain psycholinguistic factors.

Different ways and techniques of teaching vocabulary such as brainstorming, drills, matching, filling in the gaps, puzzles, total physical response and many other methods and activities are helpful in teaching the semantic field of words.

One of the easiest and most effective ways of teaching vocabulary belonging to the semantic field of words denoting animals is using visual aids, namely pictures of animals. A teacher can demonstrate a picture of animals or use matching exercises. For example, he writes the word «rabbit» and shows its picture where learners remember it visually, or writes the names of several animals (for instance, a dog, a cat, a fox, a bear, etc) and puts their pictures on the opposite column asking to match the words and pictures.

Vocabulary presentation of animals can also be performed by brainstorming where a teacher names a certain animal, let us say a fox and each student tells a word, phrase or a word combination related to the given animal (such as cunning, sly, beautiful, a long tail). By doing this activity a teacher can

attract students' attention to the lesson and warm them up. This exercise may either be done orally or in written form where the teacher writes the word in the centre of the board and asks learners to brainstorm.

The next stage of presenting vocabulary may deal with the definition of the given word as matching exercises where a teacher prepares certain words and their definitions from monolingual dictionaries of English and dividing the chosen words and their definitions into two separate columns. For example:

- a) a wolf —
- b) a squirrel —
- c) a lion —

1. a large tawny-coloured cat that lives in prides, found in Africa and NW India. The male has a flowing shaggy mane and takes little part in hunting, which is done cooperatively by the females;

2. a wild carnivorous mammal which is the largest member of the dog family, living and hunting in packs. It is native to both Eurasia and North America, but is much persecuted and has been widely exterminated;

3. an agile tree-dwelling rodent with a bushy tail, typically feeding on nuts and seeds.

While doing this exercise a teacher may ask learners to write certain parts of speech such as verbs, adjectives, adverbs, nouns connected to the given word or to make up a sentence which will be very effective in improving and consolidation of learned word or words.

After the presentation of the vocabulary related to a group of words denoting animals another method of teaching — discussion (which involves the exchange of ideas between students on the given topic) can be used. Discussion is an effective teaching technique which supplies sharing information among students. If different types of animals and their role in our life are taken as the topic of the lesson the debate which is one of the sources of improving public speaking can be very effective. For instance, different types of animals such as domestic and wild animals, and their role in our life. Here a group is divided into two subgroups and each part should argue the advantages and disadvantages of these animals.

Filling in the gaps, true/false and using multiple choice tests are usually used to consolidate the teaching material. In this method a teacher gives a sentence, a phraseological unit or a text where the names of animals are omitted. For example:... lives in the north. (a polar bear).

This kind of sentences can be used in True/False exercises:

- 1) The camel lives in Russia. (T/F)
- 2) The lion has a reputation of a man-eater. (T/F)

Using different types of multiple choice tests can also be very efficient in teaching vocabulary in order to consolidate the learned material. For example:

Test 1: What animal cannot change his spots?

- a) *The tiger* b) *The crocodile* c) *The leopard* d) *The lion*

Test 2: Money makes..... go.

- a) *The mare* b) *The horse* c) *The leopard* d) *The lion*

According learning styles of students there should be different methodical approaches in teaching vocabulary. For an audio learner it is always useful to use audio lingual method in which the script read by native speaker, or video materials concerned with the use of certain topics about the animals (for instance, a film or a program from the National Geographic Channel).

It is helpful to apply the use of total physical response for kinaesthetic learners, such as demonstration, acting, miming where a teacher acts as a kind of animal does and ask learners what animal he/she performed. It can be given detailed description of the word, such as animal's appearance, qualities, colour, etc, where learners are supposed to guess what animal is described.

The use of synonyms (i. e. the words with similar meaning) and antonyms (the words with opposite meaning) can also be very useful in teaching vocabulary. For example, the word *rabbit* which may have its synonym *hare*. Moreover, here a teacher may use different names of the same animal as being masculine, feminine or young forms. For example, the lion, lioness, Leo. (a cow, an ox, a bull, a calf).

Literature:

1. Ахмедова Л. Т. Нормуратова В. И., Практикум по методике преподавания английского языка, Т., 2011, р. 60
2. Leontiev A. A. Thinking in foreign languages is psychology and methodological problem, М., 1990

Another way of teaching the vocabulary concerned with the semantic field of words denoting «animals» in English is called translation method (or grammatical translation method) where a teacher asks learners to translate the authentic material from the target language in to native language (if a teacher conducts a group of Russian-speaking learners or whose mother tongue is Uzbek he/she asks his/her pupils to translate into Russian in former and into Uzbek in the latter). This method of teaching is very useful as the learners learn the English language through their own native language in which they are used to thinking.

The method of making up a story is always interesting for all types of learners. It should be based on what they learned during the lesson. For instance, a teacher may read a story about the dog which lost its bone in the mouth seeing its reflection on the water. The learners are supposed to another story with another character which can be an animal. This method is very helpful in increasing critical thinking and improving writing skills as well.

Role play can also be an effective method where a learner should stage a story of a tale about animals, where each participant performs the role of certain animal and tries to show its character by describing and performing it on a stage.

The activity classification can also be used in teaching vocabulary by presenting a table to divide the words denoting animal into certain such as domestic and wild animals.

The most important points of teaching technical vocabulary should be included to the syllabus for the students which may have a) the topics such as names animals in English and b) tasks such as expressing character, description, their way of life, etc.

Thus, summarizing all above mentioned it is possible to draw a conclusion that using different modern pedagogical methods in teaching vocabulary, specifically, the vocabulary related to the semantic field of words denoting «animals» in English plays an essential role in the improvement of efficiency in practical English lessons.

The Role of Phraseology in Learning English

Ahmadaliyeva Sabo Murodovna, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

It is now commonly accepted that the people who want to master the English language must have knowledge about wide range of complex lexical in English as a foreign language learner. As our president I. A. Karimov states, every language learner should achieve the highest point in mas-

tering a foreign language as native speakers do. Obviously, in order to command a foreign language deeply, a learner should learn pronunciation, grammar and vocabulary. All of them are important to learn and at the same time they have problematic points for learners. Let us consider lexical prob-

lems in learning English, namely, the problem of phraseological units.

In linguistics, phraseology means a science of systems or types of fixed expressions like idioms, phrases, phrasal verbs and other kinds of multi-word lexical segments of a language. The components of a phrase are connected to each other in order to make one meaning in a sentence. Nevertheless, they cannot give that meaning when they are used independently.

Phraseology (from Greek — *phrasis*, «way of speaking» and — *logia*, «study of») is a scholarly approach to language which was developed in twentieth century. It took its start when Charles Bally's notion of *locutions phraseologiques* entered Russian lexicology and lexicography in the 1930s and 1940s [1]

But Merriam Webster's dictionary states that the term *phraseology* came from new Latin *Phraseologia* and means a manner of organizing words and phrases into longer elements: style and choice of words.

Macmillan Dictionary also defines phraseology a particular way of putting words together to express something. Besides, this dictionary explains phraseology as terminology as it denotes the words and phrases used in a particular profession.

In Oxford English Dictionary the term phraseology is explained as uncountable and formal noun that means the particular way in which words and phrases are arranged when saying or writing something.

Exceeding from the above-mentioned ideas we can say not all of the definitions of phraseology are similar. For example, all definitions say that the word phraseology came from Greek word *phrasis* and *logia* except Merriam-Webster's Dictionary. It emphasizes that the word phraseology came from new Latin. Speaking about the meaning of the term phraseology, Wikipedia notes that it studies phraseological constructions and segments in a particular language. However, the Macmillan English Dictionary and Oxford English Dictionary open its meaning as words and phrases used in a particular profession and putting words and phrases together to convey meaning while uttering or noting something.

Likewise, sources on Uzbek linguistics also define phraseology as a science that studies phrases, set phrases, even proverbs and sayings.

Therefore, we can say the function of phraseology of every language is to study phrases, multi-word language units with their direct as well indirect meanings that make language vivid and colourful.

According to the definitions and statements given above, we can surely state that every student who aims at commanding English deeply must know phraseology and they have to break their backs to learn it. When you come across with the idiom *break their backs*, you might understand it directly. However, your choice would be incorrect. Because all components in the idioms do not keep their lexical meanings. They can differ when they are used within the phrase or idiom.

The English language is full of phraseological units. Obviously, idioms, phrases, phrasal verbs and set expres-

sions, aphorisms, maxims, proverbs and sayings are the main units of any language, without them our language may seem shallow or boring. Such linguistic units play an active role in our speech, language and culture, they make the language and speech colourful as well as attractive. Time by time they are being developed and polished. It is impossible not to mention about these units while learning the language. However, students may face difficulties in differing these terms from each other. Let us consider them briefly.

A *phrase* is a group of related words that do not include subject-verb relationship. From syntactical viewpoint no matter how many words the phrase consists of, all the elements are regarded as a single unit. Phrases may be of different kinds.

Examples:

- *The pretty and clever girl* — noun phrase
- My favorite football player, *best goal keeper*, Ignatij Nesterov have been playing for Uzbekistan's combined team for a long times — appositive phrase
- I cannot find the books that I put *on the shelf* yesterday — prepositional phrase

An *idiom* like a phrase is a group of words. However, the most distinguishing feature of an idiom is that its meaning is hardly predictable as the meaning of the idiom stays far from the lexical meaning of the components of the idiom.

Examples:

- *big fish* — an important person (in a particular social group)
- *rain cats and dogs* — rain hard
- *kill two birds with one stone* — succeed in doing two things at the same time
- *a green thumb* — a careful gardener

However, it should be mentioned that lexical meanings of the elements of the idiom are helpful in guessing the logical meaning of the idiom. For instance, metaphorically by *green* we understand *trees, wood, garden, etc.*

Set expression as its name says is a fixed expression. By set expressions some scientists mean idioms, but others do not support this idea. Consequently, learners wrestle with the question whether they are the same. Actually, the word *fixed* means «unchangeable». In this sense, the followings may be examples for set expressions:

By the way

Take for granted

For ages

Many happy returns!

Coming up from these examples, we can say idioms and set expressions are not purely the same; the identity is only in the degree of being fixed.

The term *phrasal verb* is commonly applied to two or three distinct but related words in English. A phrasal verb consists of the combination of a verb and an adverb or a verb and a preposition. Like idioms, the meaning of a phrasal verb is not predictable. Examples:

- *break up* — end a relationship

- *call on* — visit somebody
- *cut off* — take out of a will.

Many sources support that the meaning of a phrasal verb is not predictable. However, some phrasal verbs denote several meanings. For example, *cut off* as mentioned above means «take out of a will». But, one more meaning of this phrasal verb is «remove with something sharp». The latter meaning may be predicted. The meaning of *eat out* (eat at a restaurant) is also predictable due to the lexical meanings of the constituents.

To summarize, set expressions and idioms have nearly similar character: the elements of each unit do not save their lexical meanings in idioms, sometimes in set expressions. On the contrary, the components of a phrase keep their lexical meaning. Also, the components of a phrasal verb occasionally keep their lexical meaning, but often not.

Literature:

1. www.en.m.wikipedia.org

As language is dynamic, new and new literary as well colloquial expressions appear constantly. Due to such changes, languages become richer in vocabulary. On the other hand, dynamic processes in language challenge language learners to spend a special time for the study of fixed and non-fixed expressions. It is probably fair to say that phraseology as an individual part of linguistics should be carefully and profoundly studied by language learners as phrases, set expressions, idioms as well as fixed sayings are widely used in both written and oral speech in any language, particularly in English. In one word, I believe that the EFL learner must study the phraseology — phraseological units, their origin, characteristics and usage, cultural specifics, etc. — in order to speak fluently and accurately as well as understand thoroughly as a native speaker for it helps the EFL students to make a complex speech and feel confident.

Case Studies in Education

Juraeva Zulayho Shamsidinovna, English teacher, faculty of foreign languages;
 Abdullaeva Madina Manzurovna, English teacher;
 Alijonova Saida Muydinjon qizi, student
 Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

The case study method has been widely used in education as a learning vehicle with specific educational objectives in mind. It has been highly popular in many disciplines such as economics, social sciences, psychiatry, engineering and language learning as well, where the skills of unstructured and complex problem solving are involved. Case studies have become an integral part of the pedagogy in the teaching of many subjects. Cases can be used for a range of purposes such as to illustrate best practice, apply tools, invite discussion, facilitate decision making and develop skills in critical and creative thinking. Management in the hospitality, leisure, sports and tourism industry focuses on people. Problem-solving, especially the ability to think on one's feet and deal effectively with problems, are key requirements.

Nowadays case studies are welcomed by EFL professionals, especially by those who are involved in teaching English for specific purpose and as a second or as a foreign language at the educational establishments of Uzbekistan such as academic lyceums, colleges and universities. This article aims to describe how case studies are used when teaching English.

The word «case» comes from Latin «casus». Some of the dictionary definitions from Collins Cobuild which fit into this content are:

1. 1. A particular situation that you are considering on its own or on an individual basis, especially when you are using it as an example of something, or when you are comparing it with something else.
1. 2. A particular incident that you are describing or explaining.

Cobuild also defines «Case Study», which is spelled with or without a hyphen, as: «An account that gives detailed information about a person, group, or thing and their development over a period of time.»...¹

Case studies used in particular educational institutions describe problems of individuals, couples, groups, social institutions, or even nations. Depending on the definitions above, we also can give our own description of case study as: «A case study is a representation of a real-life or life-like situation. It is a representation rather than a description because it does not have to be text-based and it can contain multiple resources. A case study is a model that includes a sufficient level of detail for the learning and teaching pur-

¹ Sinclair, J. 1990. Collins cobuild English language dictionary. Harper-Collins Publishers.

pose. The model is a situation or scenario based on events in the real-world. Although narrative case studies are the most common form of case study, they do not have to be limited to text-based descriptions. A case may represent a single event or provide an account of a series of actions over a period of time».

Case studies provide students with the opportunity of reading, understanding, and discussing a specific problem area. Students are expected to propose logical solutions to the problem presented. Each case is written to leave the student at a decision point with the instructor (teacher) in the case confronted. It will usually describe how the current position developed and what problems in the case are currently facing. Tables of data, diagrams, and photographs may be added to help the students provide with a more complete picture. Film, video, audiotapes, and slide sequences have all been used as vehicles for case descriptions. These all make a case more realistic to the students. They make students decide on an action under real conditions. Students cannot remain passive observers, but are trained to be action-oriented and good at making decisions quickly and with confidence.

Lane and DiStefano (1992) define a case as a description of a situation faced by a decision-maker. The case method has been found as an extremely effective method of accelerating management development¹.

Learning to listen to each other, respecting others' views on the same subject, as learning when and how to react and to handle information are some of the basic skills which are developed through case studies. As a result, students develop their analytical skills. They also practise applying concepts, techniques, and principles in analysis. They learn how to judge which techniques are appropriate and applicable, to plan communication, and to analyze values. In addition, students learn to use creativity in generating alternative solutions to the problems.

Depending on our experience in teaching and using case studies during the lessons and extracurricular activities we conclude how students respond to case studies. The case method cannot be considered as either tutorial or lecturer-based. Therefore, many students find the method difficult to adapt to. Critical thinking, creativity, communication skills, as well as attitude, self-analysis, social skills, and decision-making skills are all involved.

According to Easton. G, the following several steps for case analysis are proposed:

1. Understanding the situation
2. Diagnosing problem areas
3. Generating alternative solutions
4. Predicting outcomes
5. Evaluating alternatives
6. Rounding out the analysis
7. Communicating the results².

In our opinion too, students are highly recommended to follow the above steps to be able to succeed in dealing

with a case study. However, they usually complain about the shortage of time and lack of information, which also applies to a real-life situation and they cannot tolerate the state being unclear or uncertain. Fully understanding the situation and also diagnosing the problem is difficult for students. They have the tendency to propose only one solution to the problem instead of putting forward several. Students need to be encouraged to propose more than one solution and to learn how to tolerate or accept the solutions offered by others. Any solution may have a cumulative effect or will have some implications, which need to be considered carefully as well. When students are asked to analyze the case completely and evaluate alternative solutions, they usually get impatient and want the single right answer, which does not exist in real life. Because students fear the criticism of others, they are reluctant to communicate their results.

In such cases the role of the instructor in case studies is important. The instructor is present to keep the discussion moving toward a meaningful goal. His/her role is to inspire analytical thinking and cause an important change in the argument or discussion. The instructor also tries to encourage students' ability to defend an argument and their opinions. Much patience and tolerance is expected from the instructor to manage a case study successfully. However, it is worth every minute of it. Materials selection also plays an important role in achieving this. For example, Tourism and Hotel Management students study tourism and hotel management related cases, and Computer Technology and Programming Department students concentrate on cases which concern computer programmers. Language students at pedagogical institutes and universities study the cases related to language teaching and language learning. They enjoy reading, understanding the issues, and offering solutions to the problems discussed as long as these concern their future career. Of course it will take both the instructor and the students a long time to reach the target purpose and result. Although it may take a long time, patience, it is worth seeing a group of students discussing cases at the desired level achieving the end result.

When talking about which materials to include in our courses, various published case study EFL/ESP textbooks can be mentioned. But most published case studies are not suitable for our students, due to the following problems:

1. Timing: Many case studies appeared to be either too long or too short to fit in our timetable.

2. Culturally Specific: Case study textbooks tend to be written by either British or American authors whose case studies are based on the their respective countries. As a result, case studies deal with companies, countries, and concepts that our students would have little previous knowledge of.

3. Level of Difficulty: Many case studies are aimed at experienced professionals who may possess the necessary

¹ Lane, H. and J. DiStefano. 1992. International management behavior: Introduction to the cases and the case method. PWS-Kent.

² Easton, G. 1982. Learning from case studies.

special or technical vocabulary. In addition, case study writers often presume that students are experienced and proficient in analyzing cases.

4. Topic: Topics covered in case studies may be difficult or too technical for students. It is important that students are familiar with the topic to be discussed so that their problem-solving ability and skills for describing the main topic can be activated.

5. Objectives (aims): Where possible, case studies should be used to fulfill course objectives. For example, in our opinion, they should revise or introduce relevant vocabulary. As a result, teachers can have two options. First, case studies from textbooks may be adapted so that the problems

mentioned above can be eliminated. Second, teachers may design their own cases. In fact, it soon became clear in our situation that it was simpler to develop our own cases, providing our own students' particular needs and interests. The difficulty of case studies may also be graded so that cases introduced at the beginning of courses concentrate on developing students' speaking skills. As students become familiar with case studies, more emphasis can be placed on designing materials which concentrate on developing students' critical and analytical thinking skills.

The following appendix is given to help teachers design case studies. It is an example of designing a case study for the first-year language students.

Case study

Title	Anvar and Bakhodir's discourse
Focus of the Case Study	Necessity and importance of the grammar course during their study at the Institute
Task	Individually, after working over the scenario and supporting material, prepare handouts on how the grammar course can assist the students to comprehend the necessity of it. Consider the following questions: 1. What are the main aims and objectives of the course? 2. How does each students' style can help them to learn the course? 3. Why do they need this kind of course?
Resource	Syllabus of the grammar course. Course notes.
Scenario	Anvar and Bakhodir are the freshmen of the English faculty of Kokand state pedagogical institute. Within the first week of their studies they got acquainted with the syllabus of grammar course. After the lessons they were discussing this course, and Anvar said it is not so important because he knows grammar very well. Meanwhile Bakhodir said that with the help of this course he will be able to improve his grammar skills.

References

1. Easton, G. 1982. Learning from case studies.
2. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
3. Lane, H. and J. DiStefano. 1992. Intemaiwrud management behavior: Introduction to the cases and the case method. PWS-Kent.
4. Sinclair, J. 1990. Collins cobuild English language dictionary. Harper-Collins Publishers.
5. Dr. Sharon Cox. Learning and teaching guides. Case studies for active learning. Birmingham city university.

Тил билмоқ — дунёни англамоқ, дегани

Жўраева Зулайхо Шамсиддиновна, англиз тили ўқитувчиси;
Абдулхаева Мафтунабону Муроджонова, талаба

*Хар қайси миллат, катта ё
кичиклигидан қатъи назар,
ўз она тилини ҳурмат қилади.
Ислом Каримов¹*

Бугун Ўзбекистон Республикаси мустақил давлат сифатида жаҳон ҳамжамиятида интеграллашиб борар экан, ёшларимизнинг ўз она тилини кадрлаган ҳолда чет тилларини билиши муҳим аҳамиятга эга.

Республикамиз Президенти Ислом Каримов раҳнамолигида навқирон авлодни соғлом ва баркамол инсонлар этиб тарбиялаш, ёшларимизни замонавий билим салоҳияти, интеллектуалликларини ошириш, юксалтириш, ахборот-коммуникация технологияларини фаол ўзлаштириши, замонавий касб-хунарларни ҳамда хорижий тилларни чуқур ўрганиши уларнинг етарлича билим олишлари учун ҳар томонлама қўллаб-қувватлаш мақсадида юртимизнинг барча соҳаларида бир қанча имкониятлар яратиб берилмоқда.

Бугунги кунда биргина чет тили билан боғлиқ бўлган соҳаларда ёшларимиз ана шундай улкан имкониятлардан самарали фойдаланмоқдалар. Хусусан, таълим тизимининг барча босқичларида амалга оширилаётган кенг қўламли ислохотлар натижасида юз минглаб ўғил-қизларимиз муайян мутахассислик бўйича юртимиздаги барча таълим муассасалари ва бошқа мамлакатлар олий ўқув юртларининг филиалларида таълим олиш билан бирга хорижий тилларни пухта ўрганиб келмоқдалар.

Мустақилликдан сўнг республикамизда барча чет давлатлари билан мулоқот қилишга йўл очилиб ахборот алмашиш қўлами ва суръати тобора ортиб бормоқда. Шунингдек, бир нечта элчихоналар, қўшма корхоналар, туристик фирмалар ҳам фаолият кўрсатиб келмоқда. Албатта, мана шундай ташкилотларда фаолият кўрсатиш учун чет тилларни мукамал биладиган кадрлар ишлаши талаб этилади, шу сабабли кадрларни халқаро талабларга жавоб берадиган қилиб тайёрлашни кўзлаётган олий ўқув юртлари сони йилдан-йилга кўпаймоқда.

Ҳозирда мамлакатимизда юқори малакали чет тили ўқитувчилари томонидан замонавий педагогик ва ахборот-коммуникация технологияларидан фойдаланган ҳолда ўқитишнинг илғор услубларини жорий этиш йўли билан ўсиб келаётган ёш авлодни чет тилларга ўқитиш, хорижий тилларни пухта биладиган мутахассисларни тайёрлаш тизимини тубдан такомиллаштириш, соҳада халқаро ҳамкорлик ва мулоқотни ривожлантириш учун қулай шарт-шароит ҳамда имкониятлар яратилмоқда.

Маълумки, тил миллат, жамиятда шаклланиб, тараққий этади. Тил халқ маънавий ҳаётининг кўзгуси, миллат қал-

бидир. Тилда миллатнинг одоб-ахлоқи, орзу-умиди, жамиятнинг маънавий фазилатлари ўз ифодасини топади. Тилга бўлган эҳтиром эса, ҳар бир кишининг халқи, миллатига бўлган эҳтиромидир. Инсоннинг дунёни идрок этишида унинг тил билиши ҳал қилувчи аҳамият касб этади. Бошқа хорижий тилни яхши ўрганмоқчи бўлган киши аввало ўз она тилини мукамал билиши, эъзозлаши, севиши, кадрлаши, унинг софлиги, гўзаллиги, кадр-қиммати учун курашиши миллий қадриятларнинг энг муҳимидир. Ўз тилида халқининг тарихи, маданияти, урф-одати, адабиёти ҳамда санъатини билишнинг аҳамити жуда катта. Бинобарин, киши ўз она тилидан ташқари, бошқа тилларда ҳам сўзлаша олиши унинг дунёқарашини, маънавиятини янада юксалтиради. Ҳар бир тил ўзига хос жиҳати билан бошқаларидан ажралиб туради. Инсон тил ўрганишнинг афзалликларини мукамал ўзлаштирмагунча ўша тилни яхши била олмайди. Шундай экан, ўз тилини мукамал билган киши, бошқа тилларни ўрганишга киришиши табиий ҳол. Худди бизнинг тилда бўлгани каби бошқа тиллар ҳам ўзида халқнинг ўтмишини акс эттиради. Турли тилларни ўрганиш асносида инсон нафақат ўзлигини англайди, балки бошқа миллатларнинг турмуш тарзи, дунёқарашини, урф-одатлари, қадриятлари, ҳаёти тўғрисида ҳам маълумотларга эга бўлади. Бу тил ўрганишни бошлаган илк кунлариданоқ сезилмайди, аммо инсон уни яхши ва мукамал эгаллагани сари ҳаёт янада ёрқин ва ранг-баранг эканлигига амин бўлади. Шу ўринда бир савол туғилади. Ёш авлодга чет тилларини қачон ўргатиш керак ва нималарга аҳамият бериш керак?

Хорижий тилларни болалиқдан ўрганишнинг аҳамияти жуда катта. Болалиқда мия ва хотира кучи юқори бўлиши тадқиқотчилар томонидан аниқланган. Бу даврда қабул қилинган маълумотлар тошга ўйилган нақш каби хотирада бир умрга сақланиб қолади. Бола ўз она тилини тахминан, икки ёшдан бошлаб онгли равишда била бошлайди. Унда тил ва тафаккурнинг ривожланиши биргаликда кечади. Тўрт ёшдан ўн ёшгача бўлган ораликдаги болаларда хорижий тилни ўрганиш кўникмасини ҳосил қилиш мумкин. Асосийси, хорижий тилни эрта ўрганишнинг талабларига амал қилиш керак. Кичик ёшлиларга хорижий тилни ўргатишда асосий маъсулият ўқитувчи зиммасига тушади ҳамда алоҳида эътибор ва маъсулиятни талаб этади. Ёзиш ва ўқишни бола бошланғич синфнинг дастлабки йилла-

¹ Каримов И.А. Ўзбекистон мустақилликка эришиш остонасида. — Т. «Ўзбекистон», 2011 й., 70-б.

рида, она тилидаги саводхонлик даражасига эришгандан сўнг секинлик билан ўрганиб боради.

Бошланғич таълимда ҳар бир машғулотнинг беш дақиқасида содда электрон ўйинлар, қисқа видеоларлар ўқувчиларнинг эътиборига ҳавола этилиши мақсадга мувофиқ. Ўқитувчи ўргатиш воситаларини танлаётганда ўқувчиҳаётига ва қизиқишларига яқин бўлган объектларга эътибор қаратиши лозим. Қофияли содда матнлар, ҳикоялар, шеър ва қўшиқлардан, ҳар хил қизиқарли ўйинлардан фойдаланиш ўқувчига завқ бериб унинг хотирасида тез сақланиб қолади. Кўпроқ сўз ва матнларни расмлар билан изоҳлаш, кўргазмалар қуроллардан имкон қадар етарлича фойдаланиш яхши самара беради. Чет тили ўтила бошланган пайтдан билимлар пойдевори мустаҳкам бўлишига, ўқувчи толиқмасдан, зерикмасдан мавзуларни яхши ўзлаштириши ва навбатдаги дарсни интиқлик билан кутишига катта аҳамият бериш керак. Бундан ташқари ўқитувчи ўқувчиларга чет тилларни ўргатиш жараёнида уларни ёшига мос қизиқарли таълимий ўйинлардан фойдаланиши, шунингдек, ўқувчининг нутқини ривожлантириб, сўз бойлигини ошириш учун техник воситалардан фойдаланиши ва индивидуал ёндашуви муҳимлигини унутмаслиги керак. Ўқувчининг тил қўникмаларини ривожлантириш жараёнидаги муаммоларни аниқлаш ва хато камчиликлар бўлса ўз вақтида тузатиш лозим.

Баъзида тил билиш учун фонетика ва грамматикани ўрганиш муҳимми, деб кўп тил ўрганувчилар савол беришади. Албатта, иккаласини ҳам билиш муҳим. Чунки унли ундош ҳарфларни, товушларни тўғри талаффуз қила олмаган ва грамматик қоидаларни мукамал ўрганмаган тил ўрганувчиси чет тилида ўзи хоҳлагандек мустақил гапира

олмайди. Чет тилини ўрганаётганда сўзлар ва қоидаларга эътибор бериб, улар орасидаги боғлиқликни мисоллар ёрдамида тушуниш тилни тез ва осон ўрганишга ёрдам беради. Бундан ташқари талаффуз чет тилини ўрганишнинг муҳим таркибихисобланиб бунда техник воситаларни ишга солиш яхши натижа беради. Ўқувчи чет тилидаги овозли матнларни қайта-қайта тинглаш орқали хотирасида сақлаб қолади ва тақлидан оғзаки нутққа кўчиради. Уларнинг ўта синчковлиги, ҳар нарсани билишга интилиши, илм олишга иштиёқидан ўқитувчи унумли фойдаланиш керак. Ўқитувчи дарсда имкон қадар хорижий тилда гапириши лозим. Бироқ ўқувчи она тилида савол берганда уни тушунганини изҳор қилиши керак. Ўқувчи хато гапираётганда унинг хатосини тузатиш мақсадида нутқини бўлиш ярамайди, яъни ўқувчининг эркин мурожаати, иштирокига ҳам изн бериш зарур. Ўқитувчи дарс мобайнида ўқувчининг ҳозиржавоблиги учун яхши баҳолар билан рағбатлантириб туриши бу уни дарсга янада яқинлаштириб, тил ўрганишга бўлган қизиқишини оширади.

Бунинг учун эса, ўқитувчи, албатта, ўқувчи ҳақида, унинг билим даражаси, ўрганиш эҳтиёжи ва имкониятлари ҳақида мукамал маълумотга эга бўлиши зарур.

Хулоса қилиб айтиладиган бўлса, тил миллатлар ўртасида кўприк вазифасини ўтовчи восита. Тил билиб дунёни англайман, дея яхши ният қилиб чет тилини қунт билан ўрганаётган бугунги авлод албатта, порлоқ келажак қурувчилари бўлиб жаҳон цивилизациясига улкан ҳисса қўшган буюк аждодлари изидан борадилар. Яратилган шароитлардан унумли фойдаланиб, шу азиз Ватан тараққиётига муносиб ҳисса қўшадиган малакали кадрлар бўлиб етишадилар.

Парантез бирликларнинг гап ва матнга муносабати

Жамолиддинова Дилноза Мирхожиддиновна, бошланғич таълим матодикаси (БТМ) кафедраси доценти;

Қадирова Махфуза Эгамқуловна, БТМ кафедраси ўқитувчиси;

Султонова Ўғилой Собиржоновна, талаба

Кокандский государственный педагогический институт (Ўзбекистан)

Қириш ва киритмалар тадқиқига бағишланган ишларнинг деярли барчасида парантезаларнинг сўз, бирикма, гап, мураккаб бутунлик, тиниш белгилари шаклидаги турлари мавжуд эканлиги кўрсатиб ўтилади. Парантезаларнинг мазкур турлари эса аксарият ишларда, асосан, ўзлари мансуб бўлган муайян бир гап доирасида ўрганилади ва парантезалар билан билан мазкур гап ўртасида синтактик алоқанинг йўқлиги ёки қисман мавжудлиги турли шаклларда таъкидланади. Парантеза ва у кирган гап орасидаги семантик-грамматик, мантиқий-шаклий ёки умуман, қандайдир алоқа гап доирасидан ташқарига чиқмаган ҳолда изланади. Ҳолбуки, парантезанинг ҳақиқий синтактик, коммуникатив, мантиқий, лингвопоэтик моҳиятини гапдан ташқарига чиқмасдан туриб тайин

этиш маҳол. Биргина мисол, айтайлик, *Демак, меҳмонлар эртага келади* гапи таркибидаги *демак* парантезасининг маъноси фақат шу гап доирасида тушунарли эмас, шубҳасиз, бу гапдан олдин, масалан, *Довон йўли бугун ёпиқ экан* ёки *Меҳмонлар бугун банд экан* каби ёки яна бошқа қандайдир гаплар бўлиши лозим. Шундагина мазкур парантеза ўз семантикасини намоён қилади, айни пайтда фақат муайян мазмуннинггина эмас, балки гаплар ўртасидаги боғланишларнинг ҳам ифодачиси, *демакки*, матн шаклланишининг ҳам ўзига хос унсури эканлиги кўринади. Шу оддий бир мисолдан ҳам кўриниб турганидай, парантеза тадқиқи гап доирасида эмас, балки ундан катта бутунлик, яъни матн доирасида олиб борилиши мақсадга мувофиқ.

Матндаги семантик-структур алоқаларнинг юзага келишида, умуман, матннинг структур, мазмуний ва коммуникатив яхлитлигининг таъминланишида парантезаларнинг ўрнини монографик аспектда ўрганган А.А. Мецлер ўз хулосаларидан бирида шундай ёзади: «...Парантез конструкцияларни гапдан катта лисоний бирлик бўлмиш матн масштабида тадқиқ қилиш, шубҳасиз, катта устунликка эга, чунки бундай ёндашув мазкур муаммонинг турли жиҳатларини интеграл (жамлаган ҳолда) талқин қилишга ва шу тариқа парантез конструкцияларнинг реал лингвистик мақомини аниқлашга имкон беради» [1–128].

Парантез конструкциялар юзасидан бир қатор нозик кузатишлар мумлаштирилган жуда катта миқдордаги ишларнинг мавжудлигига қарамай, муаммо ҳамон ўз ечимини топмаётгани, зеро парантез конструкцияларнинг тил системасидаги ҳақиқий ўрни ва аҳамияти очилган эмас. Бу ҳолат, энг аввало, парантез конструкциялар бўйича тадқиқотлар фақат гап миқёсида олиб борилгани билан изоҳланишини айтади, парантез конструкциялар ва уларнинг қуршови ўртасида юзага келадиган муносабатлар гап эмас, балки фақат матн доирасида аниқланиши ва мантиқан зиддиятларсиз изоҳланиши мумкин деган қатъий фикрга келади [1–127]. Дарҳақиқат, парантезаларни матн таркибида таҳлил қилиш мақсадга мувофиқдир, чунки уларнинг семантик-синтактик ва коммуникатив-эстетик хусусиятлари матний қуршовда реаллашади, матн қуршовидан ажратиб олинганда бутунлай бошқа вазифани бажаради.

Парантезаларни матн лингвистикаси ҳодисаси дея баҳолаш кейинги йилларда кўплаб олимларнинг илмий изланишларида ўз аксини топди. Киритма конструкцияларнинг лингвистик табиати, матн категорияларининг ифодаланишида уларнинг ўрни каби масалалар юзасидан В.А. Шаймиевнинг илмий қарашлари эътиборга моликдир [2–117–125]. Олим киритма конструкцияларни фақат қабул қилувчи гап чегараларида қўриш уларнинг моҳияти учун етарли эмаслигини қатъий таъкидлайди, шу билан бирга киритмаларнинг муҳим хусусиятлари кенгроқ лисоний контекст фониди тушунарли бўлишини илмий жиҳатдан асослаб беради.

Айтиш жоизки, парантетик киритмали гап ҳам, парантетик киритмасиз гап ҳам энг олий коммуникатив бирлик бўлмиш матн ичидагина ўзининг семантик-структур, коммуникатив-эстетик ва бошқа хусусиятларини тўла намоён қила олади, шунинг учун ҳам ҳар қандай гап матн доирасида ўрганилгандагина тўғри илмий талқинга эришиш мумкин бўлади. Зотан, грамматика назариётчилари ахборот бирлиги бўлмиш гап нутқда алоҳида олинган тарзда мавжуд бўлмаслигини, у бошқа гаплар билан қўшилиб, матн ҳосил қилишини ва матнда инсон фикрлашининг натижалари қайд этилишини айтиб ўтадилар [3–113].

Муайян гапларнинг боғланишлилиги асосида юзага келадиган яхлитлик матннинг муҳим белгиси эканлиги дунё тилшунослигида кўп бор эътироф қилинган [4–14]. Ҳар қандай сўзнинг маъноси аниқ бир контекстда реаллик касб этгани каби гап ҳам ўзининг чин мазмунини бошқа гаплар

билан муносабатда холис реаллаштира олишини таъкидлар экан, М. Йўлдошев немис тилшуноси К. Боостнинг матндаги гаплар ўртасидаги муносабат ҳақидаги қуйидагича мулоҳазасини келтиради: «Бир гапдан бошқасига тортилган иплар шу қадар кўп ва шундай пишиқ тўрни ҳосил қиладики, гапларнинг чатишиши, уларнинг ягона тўр сифатида ўриб тўқилганлиги ҳақида гапириш мумкин, чунки ҳар бир алоҳида гап бошқалари билан чамбарчас боғланган» [5–32–33].

Ана шу каби баъзи муҳим мулоҳазалар асосида яна бир бор таъкидлаш мумкинки, нафақат гап, балки гапларга киритилган парантезаларни ҳам матн доирасида иш кўрмасдан туриб, холис баҳолаш, уларнинг семантик, структур ва лингвопоэтик қимматини белгилаш мушкул. Ҳозирча биргина мисолга мурожаат этайлик: *Нуқул доҳийларни даволаган (Чингизхону Наполеондан бўлак — афсуски, булар олдин ўтган-да, йўқса, уларни-да даволаган бўларди!) зот унинг оёқларини жуфтлаб қайиш билан чандиб тортадию каравот адоғидаги нимагадир қистириб қўяди* (Э. Аъзам, «Пакананинг ошиқ кўнгли» қиссаси). Бу ўринда айни матн мисолида яна икки хусусга эътиборни қаратиш мақсадга мувофиқ. Аввало, матн доирасида гапларнинг ўзаро боғланишида, шунингдек, парантезаларнинг асосий — киритувчи гап билан (умуман, бошқа гаплар билан ҳам) боғланишида горизонтал ва вертикал муносабатларни фарқлаш тилшунослиқда анча кенг тарқалган. Парантез бирликларнинг матн блокларини шакллантиришдаги иштироки, яъни уларнинг гаплар орасидаги ҳам горизонтал, ҳам вертикал алоқадорлик мавжудлигининг кўрсаткичлари бўлишини ҳисобга олган ҳолда парантезаларнинг матндаги аҳамиятининг нечоғлик катта эканлиги таъкидланади [1–91]. Юқорида келтирилган *Чингизхону Наполеондан бўлак — афсуски, булар олдин ўтган-да, йўқса, уларни-да даволаган бўларди* шаклидаги парантеза асосий-киритувчи гапда эганинг аниқловчиси вазифасида келган *нуқул доҳийларни даволаган* бирикмаси билан горизонтал муносабатда, матнда бир неча абзац олдин келган *Тилмочнинг маълумот беришича, қурияча салом билан ҳиндийча саломни чалкаштирган бу зот Ким Ир Сеннинг холаваччаси эмиш, вақти-замонида Чан Кайшини, Мао Цзедунни, ҳатто Сталинни даволаган. Ҳитлерни ҳам даволамоқчи бўлган-у, самолётга патта тополмаган. Қўли роса енгил, ўзини Ибн Синонинг шогирди санайди...* парчаси билан эса вертикал муносабатдадир. Парантез бирликлар тадқиқида мазкур икки муносабат тури ҳам инobatга олиниши лозим. Алоҳида айтиш жоизки, бундай муносабатлар, айниқса, бадий матнда фавқулodда диққатга сазовор. Шунинг учун ҳам М. Йўлдошев бу муносабат билан қуйидагиларни таъкидлайди: «...Ана шу мулоҳазалардан келиб чиқилса, сўз ёки бошқа бирликнинг бадий матндаги поэтик, эстетик қимматини баҳолаш учун матндан узиб олинган кичик бир парча етарли эмаслиги янада ойдin бўлади. Эстетик белгининг моҳияти синтагматик ёки кенгроқ горизонтал муносабатларда тўла намоён бўла олмас экан, вертикал му-

носабатлар ифодаси учун етарли бўлган яхлит бадий матн ёки матннинг йирикроқ парчаси билан иш кўриш зарурийдир» [5—101—102]. Вертикал муносабатларни тасаввур қилиш учун яхлит бадий матн ёки матннинг йирикроқ парчаси лозим эканлиги ҳақидаги бу фикрга тўла қўшилиш мумкин. Аммо айрим тадқиқотчилар бундай муносабатнинг воқеланишини парантез бирлигининг фақат олдинги контекст билан алоқаси доирасида чеклаб қўядиларки бундай қараш анчайин мунозаралидир. Парантез бирликларнинг матндаги вертикал алоқалари олдинги контекст билан ҳам (бу ҳолат кенгроқ тарқалган), кейинги контекст билан ҳам бўлавериши мумкин. Юқорида келтирилган *Чингизхону Наполеондан бўлак — афсуски, булар олдин ўтган-да, йўқса, уларни-да даволаган бўларди* парантезаси олдинги контекстдаги тегишли парча билан ва айни пайтда беш-олти абзац кейин келган қуйидаги парча билан вертикал алоқага эга: *Шу ишларни чироқни ёқиб ёки қўлидаги шамни бир чеккага қўйибгина қилса бўлмасмикин, деган ўй тинчлик бермайди жафокашга. Жафокор эса бепарво, билганидан қолмайди. Ахир, у — Қим Ир Сеннинг холавачаси, кимсан — Чан Кайши, Мао Цзедун, Сталинларни даволаган зот! Қолаверса, Ибн Синонинг мухлиси, Розийнинг бўлажак шогирди!..*

Иккинчи бир хусус шундан иборатки, парантеза ва у кирган гап ўртасида кўп ҳолларда (айниқса, парантеза гап ва ундан катта бирлик шаклида бўлганда) фарқли коммуникатив перспективанинг, яъни фарқли фикрий йўналишнинг мавжуд бўлишидир. Парантеза ўзи кирган жумла

таркибида икки хил йўналишдаги мазмуний-коммуникатив планларнинг ифодаланишига имкон беради [2—82]. Бошқача қилиб айтганда, парантеза бир нуқтаи назардаги фикрни, асосий гап эса бошқа нуқтаи назардаги фикрни ифодалайди, ана шундай икки фарқли коммуникатив йўналишдаги фикр ифодаси бир гап ёки матн доирасида бирлашади, жамланади. Бу ўринда парантезаларнинг матн шакллантирувчилик хусусияти яна бир қарра намоён бўлади. Юқорида таҳлил қилганимиз *Нуқул доҳийларни даволаган (Чингизхону Наполеондан бўлак — афсуски, булар олдин ўтган-да, йўқса, уларни-да даволаган бўларди!) зот унинг оёқларини жуфтлаб қайиши билан чандиб тортадию каравот адоғидаги нимагадир қистириб қўяди* (Э. Аъзам, «Пакананинг ошиқ кўнгли» қиссаси) шаклидаги парантезали гапга диққат қилинса, бу ҳолатни аниқ кўриш мумкин. Асосий гапда, яъни *Нуқул доҳийларни даволаган зот унинг оёқларини жуфтлаб қайиши билан чандиб тортадию каравот адоғидаги нимагадир қистириб қўяди* жумласидаги коммуникатив йўналиш бошқа — у бошқа одамга тегишли, бу жумла ичидаги *Чингизхону Наполеондан бўлак — афсуски, булар олдин ўтган-да, йўқса, уларни-да даволаган бўларди!* парантезасида ифодаланган фикр йўналиши эса асосий гапдагидан фарқли, яъни бу фикр энди бошқа субъектга тегишли. Парантезали гаплардаги бундай имконият, яъни мураккаб мазмундан ташқари турли нуқтаи назарларни жамлаш имконияти бадийликни ифодалаш, лингвопоэтика учун бениҳоя катта аҳамиятга эга эканлигини айтиш лозим.

Адабиётлар:

1. Мецлер А. А. Структурные связи в тексте (Парантезные конструкции). — Кишинёв: Штиинца, 1987
2. Шаймиев В. А. К вопросу о соотношении между вставными предикативными единицами и придаточными предложениями/Сложное предложение в системе других синтаксических категорий (Межвуз. сб.). — Л., 1984. — С. 38—46; Шаймиев В. А. Роль вставных конструкций в реализации текстовых категорий/Текстовые реализации и текстообразующие функции синтаксических единиц (Межвуз. сб.). — Л., 1988
3. Блох М. Я. Теоретические основы грамматики. — М.: Высшая школа, 1986
4. Юлдашев М. М. Бадий матннинг лингвопоэтик тадқиқи: Филол. фан. док...дисс. автореф. — Тошкент, 2009
5. Ёўлдошев М. Бадий матн лингвопоэтикаси. — Тошкент: Фан, 2008

Teaching English Culturological Communication

Isakov Sokhib, student of English department
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Communication is very important process in human society. People from different cultures often communicate in different ways. That is part of the fun learning a foreign language, to find more about different cultures. With the ongoing development of global communication, the spread of new technologies, like internet, Skype etc, the issues of cross-cultural communication have acquired an extraordi-

nary popularity not only in the scientific community but far beyond it in the vast masses of people. This mass audience comprises millions of people, learning English all over the world. There have been loads of books and publications dedicated to the matter. Many modern English language textbooks contain whole units on cross-cultural differences, like the ones published by such popular and recognized pub-

lishing houses as Oxford University Press, Macmillan, Cambridge University Press, Longman Pearsons, especially this is the case with specialised books for economists, managers, businessmen of all trades. 90% of the students in the classes of phonetics, whom I asked what is the ideal speech they would like to achieve at the end of the course, were confident in choosing the British accents. Though due to peculiarities of Uzbek sound formation and intonation patterns the American variant is easier and much more comfortable to learn. But the demand for the British pronunciation is so high, that thousands people try hard to learn the Oxford pronunciation. Really hard and hardly with success as, if we remember George Mikes' famous book about the English, «the Oxford accent hurts your throat and is hard to use all the time» («Sometimes you can forget to use it, speak with your foreign accent and then where are you? People will laugh at you») What's more, relatively low part of the population really speaks it. There is another row of factors why British English is in such a demand, among which we can suggest high educational standards or at least their overall recognition.

So, we shall speak about the English people. With the help of the English people. William S. Maugham in the «Razor's Edge» wrote: «I don't think one can ever really know any but one's own countrymen.» As there are things which «you can't come to know by hearsay, you can only know them if you have lived with them. You can only know them if you are them». Let's start with the concept which is so popular in today's Britain, namely «the Englishness». The term became very popular in the second half of the last century, after the publication of the famous essay by George Orwell «The English people» in 1947. Orwell observes that generally the English are known by stereotypes and that foreigners visiting England hardly notice the existence of real Englishmen, adding ironically that even the accent which Americans call English is typical of less than a forth of the population; the real England is not the England of guidebooks for tourists, and the language of BBC is hardly understood by masses. In these essays about England Orwell sums up the most salient characteristics of the English people to be «artistic insensibility, gentleness, respect for legality, suspicion of foreigners, sentimentality about animals, hypocrisy, exaggerated class distinctions, and an obsession with sport». We can find many similar views expressed by foreigners describing this nation. Thus, a 19th c. French historian of arts H. Taine notes that in this country the temperament is too fighting, the will is too concentrated, the mind has too utilitarian a character to find pleasure in enjoying beauty and subtleties of shades...they use painting to express characters and feelings, even in landscape they first of all depict the soul; visual objects serve to them as signs, imprints of ideas». George Mikes after forty years of living in Britain wrote a very ironical book «How to Be an Alien» where he humorously describes the hypocrisy and ambiguity of the English, and which book in line with English humour the English publishing houses distribute in the world as easy-reading books for learners of English. But

if we speak seriously, leaving fiction and ironical notes apart and focus on culturological aspect, we can try to distinguish for our didactic teaching purposes some basic traits with the help of which we can really make it easier the explanation of many things and processes in language to our students.

In English Phonetics (it's especially evident in dialectal accents) there are many tricks to avoid too many (unnecessary for understanding) movements starting with the reduction of vowels and sometimes their disappearance in fluent speech, as well as such a thing which is known as «glottal stop». The essence of this phenomena is the economy of movements: in certain positions the organs of speech imitate the sound without actually voicing it or the tongue makes the right trajectory for the sound but in the «wrong» place, making it very approximate, as depending on the neighboring sounds, the tongue usually tends to take the position closer to the next sound which changes the picture of a pure sound given in the textbook or by the speaker who takes the trouble to be very clear, articulate and slow. In such natural speech the tongue doesn't have to repeat similar trajectories, thus making speech more fluent, quick, comfortable and more relaxed, less tiresome for the speaker. For example:

A: Come on, it's time to go. What are you looking for?

B: I don't suppose you've seen my glasses?

C: Have you lost them again?

B: You'd better carry on. I can't go with my glasses.

it's is reduced to/s/

«are» is missed out

«I» is missed out

The vowel/ə/ is missed out and the word is said with one syllable

«Have» is reduced to/v/

«d» is missed out

«I» is missed out

Or

A: I want you to paint my kitchen.

B: What colour?

A: A light green

B: Right

/t/+j/(y) is said/ts/(ch)

/n/ is missed out and /t/ is said like/p? before /m/потому что так легче

/t/ is said as a glottal stop (a sound made by stopping the flow of air by closing the vocal cords)

/t/ is said like/k/ before /g/

Let's take Grammar. There are very few flexions and, on the other hand, lots of elegantly condensed constructions like Complex Object or Complex Subject («I saw you dancing» or «He is likely to come») which in Uzbek normally have to be translated with obviously heavier clause-sentences. The same is true about such graceful constructions which are very economical in means as «She read herself to sleep» or «I sifted sand into my boots with unthinking hands». Phrasal verbs, a body of basic short verbs (mostly of Anglo-Saxon origin), can create next to unlimited combinations with postfixes and can, probably, by now express any action or state

and make excessive other verbs, which brings about gradual decrepitude and passing away of many older verbs of Latin and French origin. We can add to this list passive infinitives, the use of the same auxiliary verb «to be» in Progressive (Continuous) Tenses and in the Passive Voice, or the use of Participles as definitions and in Progressive Tense forms and in Perfect tense forms and in Passive voice forms, the use of «to be» and «to do» as meaningful and as auxiliary verbs, which reminds Lego constructor: with the same bricks from a relatively small box you can build many various figures. Let's add here cases when nouns play the role of adjectives in the classical Genitive Case relations like «a door bell» or «a sales manager» thus avoiding the heavy «of-phrases». The list can be continued...

To conclude, I can say that culturological approach provides students with the concept of learning and, what's important, gives them the sense of achievement sooner than it usually comes «by itself», as it is helpful not only for developing such skills as reading and listening, but for more complicated skills of producing character, i. e. speaking and writing. It gives the opportunity to avoid following constructions of the native language of the learner as it results in a tiresome and clumsy sounding literal self-translation from

the native language, but it encourages to create utterances and texts which would sound more English. The feeling of the spirit and soul of the language awakens imagination and motivation, makes up for the artificial situation of a lesson. Giving-up language egocentrism does not mean to give up one's native language while learning a foreign one. Often it's quite difficult for students to see that many mechanisms, laws and psychological processes in both languages are the same. From automatic use of their native language they come to understanding language as a structure, a system of signs, which reflects the perception of the world. Such approach can increase the independence of students in understanding language phenomena, as they are given the clues to enhance analyses and ability to use analogies in creating their own utterances and texts. And it is interesting and successfully speeds up the process of language interiorization. There could be other aspects of applying culturological approach to English language teaching which is the unique history of the country but it's a theme for another study. Here I wanted to stress the importance of culturological approach to teaching and so that, hopefully, Uzbek native speakers could be surprised to see what Orwell saw in his language saying about its simple grammatical structure. They will just feel it.

References

1. Benedict, R. F. «Patterns of Culture», A Mentor Book, 1958
2. Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. «New Market Leader» Elementary Business English Coursebook, Pearson Longman, Harlow, G. B., 2008
3. Cunningham, J. and Bell, J. «Face2face» Advanced, Cambridge University Press, 2009
4. Ishiguro, K. «The Remains of the Day», Vintage International Edition, 1993
5. Hewings, M. «English Pronunciation in use Advanced», Cambridge University Press, 2007
6. Milne, A. A. «Winnie-the-Pooh», Puffin Books, 1992

Sociolinguistics and Its Place in the Science of Linguistics

Ismatova Nodira Mahmudovna, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Learning foreign language demands to have an intellectual ability to a learner. Ten or fifteen years ago for finding any kind of information students spent their much time at the libraries. But now internet is developed, students can easily find any information they want. I also, as the teacher of English, wanted to know about sociolinguistics. And I took more information about sociolinguistics. Sociolinguistics is the descriptive study of the effect of any and all aspects of society, including cultural norms, expectations, and context, on the way language is used, and the effects of language use on society. Sociolinguistics differs from sociology of language in that the focus of sociolinguistics is the effect of the society on the language, while the sociology of language focuses on language's effect on the society. Sociolinguistics overlaps

to a considerable degree with pragmatics. It is historically closely related to linguistic anthropology and the distinction between the two fields has even been questioned recently.

It also studies how language varieties differ between groups separated by certain social variables, e. g., ethnicity, religion, status, gender, level of education, age, etc., and how creation and adherence to these rules is used to categorize individuals in social or socioeconomic classes. As the usage of a language varies from place to place, language usage also varies among social classes, and it is these sociolects that sociolinguistics studies. The social aspects of language were in the modern sense first studied by Indian and Japanese linguists in the 1930s, and also by Louis Gauchat in Switzerland in the early 1900s, but none received much attention in

the West until much later. The study of the social motivation of language change, on the other hand, has its foundation in the wave model of the late 19th century. The first attested use of the term sociolinguistics was by Thomas Callan Hodson in the title of his 1939 article «Sociolinguistics in India» published in *Man in India*. Sociolinguistics in the West first appeared in the 1960s and was pioneered by linguists such as William Labov in the US and Basil Bernstein in the UK. In the 1960s, William Stewart and Heinz Kloss introduced the basic concepts for the sociolinguistic theory of pluricentric languages, which describes how standard language varieties differ between nations (e. g. American/British/Canadian/Australian English; Austrian/German/Swiss German; Bosnian/Croatian/Montenegrin/Serbian Serbo-Croatian).

For example, a sociolinguist might determine through study of social attitudes that a particular vernacular would not be considered appropriate language use in a business or professional setting. Sociolinguists might also study the grammar, phonetics, vocabulary, and other aspects of this sociolect much as dialectologists would study the same for a regional dialect. The study of language variation is concerned with social constraints determining language in its contextual environment. Code-switching is the term given to the use of different varieties of language in different social situations. William Labov is often regarded as the founder of the study of sociolinguistics. He is especially noted for introducing the quantitative study of language variation and change, making the sociology of language into a scientific discipline. Traditional sociolinguistic interview. Sociolinguistic interviews are an integral part of collecting data for sociolinguistic studies.

There is an interviewer, who is conducting the study, and a subject, or informant, who is the interviewee. In order to get a grasp on a specific linguistic form and how it is used in the dialect of the subject, a variety of methods are used to elicit certain registers of speech. There are five different styles, ranging from formal to casual. The most formal style would be elicited by having the subject read a list of minimal pairs (MP). Minimal pairs are pairs of words that differ in only one phoneme, such as cat and bat. Having the subject read a word list (WL) will elicit a formal register, but generally not as formal as MP. The reading passage (RP) style is next down on the formal register, and the interview style (IS) is when an interviewer can finally get into eliciting a more casual speech from the subject.

During the IS the interviewer can converse with the subject and try to draw out of them an even more casual sort of speech by asking him to recall childhood memories or maybe a near death experience, in which case the subject will get deeply involved with the story since strong emotions are often attached to these memories. Of course, the most sought after type of speech is the casual style (CS). This type of speech is difficult if not impossible to elicit because of the Observer's Paradox. The closest one might come to CS in an interview is when the subject is interrupted by a close friend or family member, or perhaps must answer the phone. CS

is used in a completely unmonitored environment where the subject feels most comfortable and will use their natural vernacular without overtly thinking about it. Fundamental concepts in sociolinguistics While the study of sociolinguistics is very broad, there are a few fundamental concepts on which many sociolinguistic inquiries depend.

Speech community. Speech community is a concept in sociolinguistics that describes a distinct group of people who use language in a unique and mutually accepted way among themselves. This is sometimes referred to as a *Sprechbund*. To be considered part of a speech community, one must have a communicative competence. That is, the speaker has the ability to use language in a way that is appropriate in the given situation. It is possible for a speaker to be communicatively competent in more than one language. Speech communities can be members of a profession with a specialized jargon, distinct social groups like high school students or hip hop fans, or even tight-knit groups like families and friends. Members of speech communities will often develop slang or jargon to serve the group's special purposes and priorities.

Community of Practice allows for sociolinguistics to examine the relationship between socialization, competence, and identity. Since identity is a very complex structure, studying language socialization is a means to examine the micro-interactional level of practical activity (everyday activities). The learning of a language is greatly influenced by family but it is supported by the larger local surroundings, such as school, sports teams, or religion. Speech communities may exist within a larger community of practice. High prestige and low prestige varieties. Crucial to sociolinguistic analysis is the concept of prestige; certain speech habits are assigned a positive or a negative value, which is then applied to the speaker. This can operate on many levels. It can be realised on the level of the individual sound/phoneme, as Labov discovered in investigating pronunciation of the post-vocalic /r/ in the North-Eastern USA, or on the macro scale of language choice, as realised in the various diglossias that exist throughout the world, where Swiss-German/High German is perhaps most well known. An important implication of sociolinguistic theory is that speakers 'choose' a variety when making a speech act, whether consciously or sub-consciously.

Social network.

Understanding language in society means that one also has to understand the social networks in which language is embedded. A social network is another way of describing a particular speech community in terms of relations between individual members in a community. A network could be loose or tight depending on how members interact with each other. For instance, an office or factory may be considered a tight community because all members interact with each other. A large course with 100+ students would be a looser community because students may only interact with the instructor and maybe 1–2 other students. A multiplex community is one in which members have multiple rela-

tionships with each other. For instance, in some neighborhoods, members may live on the same street, work for the same employer and even intermarry. The looseness or tightness of a social network may affect speech patterns adopted by a speaker. For instance, Sylvie Dubois and Barbara Horvath found that speakers in one Cajun Louisiana community were more likely to pronounce English «th» [θ] as [t] (or [ð] as [d]) if they participated in a relatively dense social

network (i. e. had strong local ties and interacted with many other speakers in the community), and less likely if their networks were looser (i. e. fewer local ties). A social network may apply to the macro level of a country or a city, but also to the inter-personal level of neighborhoods or a single family. Recently, social networks have been formed by the Internet, through chat rooms, MySpace groups, organizations, and online dating services.

О соотношении логических и грамматических категорий предложений

Ишмухаммедова Лобар Бахтияровна, старший преподаватель
Кокандский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Мышление и реализующие его два основных типа мыслительных актов — предикация и атрибуция, выражающиеся в языке предложением и словосочетанием, имеют цель, в первом случае, обобщение известного конкретного предмета мысли и речи путём абстрагирующего сопоставления его с каким — либо обобщающим динамическим признаком, а во втором случае, конкретизацию абстрактного предмета мысли, путём конкретизирующего сопоставления его с каким либо признаком, характеризующим его свойство, действие или состояние, отношение его к другим предметам и прочего мышления. Так совершенно очевидно, что логическая категория субъекта тесно связана с грамматической категорией подлежащего, чем бы оно ни было выражено в языке, равно как логическая категория предиката тесно связана с грамматической категорией сказуемого независимо от того, чем оно выражено в языке — именем с потенциальной или реальной связкой или глаголом.

Категории мышления — в данном случае, два типа мыслительных актов — предикация и атрибуция и категории языка, в данном случае, два типа синтаксических единиц — предложения и словосочетания соотношены между собой и являются категориями общими для мышления и языков всех людей. Логические и грамматические категории могут не совпадать между собой, но они всегда, в какой — то мере, соответствуют друг другу.

Процессы предикации — интеграция обобщения и процессы атрибуции — дифференциация и конкретизация, равно как и реализация их в языке являются процессами общими, а следовательно, они не могут не взаимодействовать в формировании соответствующих языковых грамматических категорий, которые, всё же, имеют различную реализацию в конкретных языках. Таким образом, основные синтаксические единицы во всех языках: предложение и словосочетание имеют структуру, в той или иной мере, более или менее приближённо отражающую логические отношения различных грамматических категорий.

Итак, в каждом отдельном предложении, подлежащее противопоставляется общему, выраженному в сказуемом, иначе говоря, отдельное (конкретное), заключённое в подлежащем, обобщается в предложении общим, более абстрактным по отношению к подлежащему понятием, заключённым в сказуемом.

Логические категории могут быть выражены в языке различными средствами: сочетаниями слов, отдельными словами, аффиксами, интонацией и пр., но они всегда получают соответствующее выражение в языке.

В связи с этим следует отметить, что независимо от конкретных моделей основных типов актов мышления, т. е. от того, является ли суждение сообщением, вопросом, восклицанием или побуждением, а также независимо от логического или психологического ударения и инверсии, структура суждения, а также структура соответствующего предложения остаются неизменными, т. е. логический субъект суждения — грамматическое подлежащее всегда остаётся конкретным, отдельным понятием, которое обобщается логическим предикатом суждения — грамматическим сказуемым предложения — посредством обобщающего динамического признака, выражающего отношение высказывания к действительности в данный момент.

С точки зрения внутренней структуры грамматического соотношения своих членов и их грамматического оформления, предложения — повествовательные и экспрессивные — не имеют каких-либо принципиальных особенностей.

Структура предложений может оставаться неизменной, и дифференциация их в речи достигается, главным образом, интонацией, инверсией и дополнением некоторых служебных частиц или морфем.

Коммуникативный аспект как основа сопоставительной типологии предложения разграничиваются два теснейшим образом взаимосвязанных подаспекта: а) ситуативно — структурный, б) релятивно — структурный.

Если относительно признания роли и положения аспекта (а) в типологии предложения в новейшей литературе достигнут определённый «консенсус» (споры идут, в основном, о таксономии предметных ситуаций и номенклатуре их актантов), то аспект (б) объединяет компоненты (грамматические категории предложения), которые до сих пор изучаются недостаточно системно или вообще остаются за пределами семантико-синтаксических исследований. При этом компоненты аспекта (а)

более универсальны, составляющие аспекта (б) более идеотничны.

В сопоставительной типологии языков, как и при любом сравнении объектов или явлений, совершенно необходимо опираться на нечто общее.

Только при таком условии можно выявить совпадения и расхождения в интерпретации некоторого факта действительности между носителями разных языков и раскрыть функции разно-уровневых средств языка в отношении данного события. Общим условием того, на что мы опираемся, при переходе от языка к языку является ситуативно — структурный аспект устройства предложения.

Анализ предложения в релятивно-структурном аспекте также способствует решению общей задачи типологии предложения, которая заключается не только в обозначении типов предложения, сколько в том, чтобы на основе дифференциальных признаков соотнести их друг с другом, выявить сходства и различия в их структурно-семантической организации, определить таким путём системное место каждого типа в синтаксисе конкретного языка. Поэтому стоящая перед нами задача является двуединой.

С одной стороны, необходимо описать важнейшие типологические характеристики и уточнить таксономию конструкций, которые составляют синтаксические системы и подсистемы в сопоставляемых языках. С другой стороны, при этом важно создать предпосылки для достижения практической цели — установления на единой основе тех смысловых оттенков, которые различают близкие по значению конструкции в каждом языке.

В настоящем разделе мы лишь очертим основные теоретические направления, понятия и единицы исследования предложения в каждом аспекте, а более подробно они будут описываться в специальных частях работы.

«Сравнение языков осуществляется на основе типов, подтипов, моделей предложений и речевых образцов, се-

мантика которых включает абстрактные синтаксические значения моделей».

Бесспорно, что приоритет в разработке проблем семантического устройства предложения принадлежит Л. Теньеру (Л. Теньер, 1988). Общий подход автора к типологии предложения за истёкшие десятилетия не только не устарел, но, напротив, стал ещё актуальней. Можно сказать, что учёный своей работой как бы задал на многие годы вперед основные направления и приёмы типологического и контрастивного изучения языков.

Мы разделяем мнение, высказанное С.Д. Кацнельсоном, о возможности разбиения всех простых предложений на два класса: 1) предложения, выражающие признак, какой — либо субстанции; 2) предложения, выражающие отношения между субстанциями (Кацнельсон, 1972, стр. 174–179).

В соответствии с развиваемой нами концепции в типовых значениях предложений получает свою наиболее обобщенную языковую реализацию совокупность отраженных сознанием предметных ситуаций одного вида. При этом разграничиваются следующие ТЗ предложения:

1. Предметно представленная (без актантная) ситуация; семантической структуре здесь говорить нет смысла, поскольку ситуация нерасчленённая и кодируется одним событийным именем, например: «Война», «Весна».

2. ТЗ «предмет и его признак» представлено двухкомпонентными предложениями, в семантической структуре которых имеется один актант — носитель признака, например: «Теплеет. День удлиняется»; «Эта игра интересная»; «Их было трое».

3. ТЗ «отношение между предметами»:

1) Отношение между двумя предметами представлено трёхкомпонентными предложениями, в семантической структуре которых имеются два актанта, например: «Мальчик читает книгу»; «Я не курю»; «Моя дочь — студентка»; «Дети на даче».

2) Отношение между тремя предметами представлено четырёхкомпонентными предложениями, в семантической структуре которых имеются три актанта, например: «Я отдал книгу коллеге»; «Я бросил письмо в почтовый ящик».

Отношение между четырьмя предметами представлено пятикомпонентными предложениями, в семантической структуре которых имеются четыре актанта, например: «Инструктор переложил пистолет из кобуры в карман».

Литература:

1. У. Юсупов. Теоретические основы сопоставительной лингвистики. Ташкент. Издательство «Фан», 2007

The Responsibility of a Teacher for Increasing the Probability of Advancing Student Achievement

Karimova Vasila Vahobovna, English teacher;
Yuldasheva Dilorom Aliyevna, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Our institute trains teachers. The profession of teacher is very appreciable profession in our society. Ideal teacher must have all good qualities. During the lesson teacher must always be attentive to any kind of mistakes making by students. And these mistakes should be corrected by the teacher. There is a very practical implication for language teachers here. It means that the way we correct mistakes is going to be very important. Teachers can inadvertently contribute to the undermining and inhibiting process. For example, in language classes you will often see teachers correcting every single mistake of pronunciation and grammar. By demanding correction or repetition of a word that has just been said, they break into the student's attempt to construct a whole meaning.

They are a normal part of learning to do something. After all, nearly everything they do takes many attempts and takes a long time and even then is frequently still not quite right. Unfortunately, one of the things the students soon begin to pick up at school is the idea that mistakes are in some way 'bad'. They begin to be embarrassed and upset when they have difficulty. They sometimes hide this embarrassment by laughing when others get something wrong. Then they start to protect themselves from disappointment and the scorn of others in turn by avoiding situations where they themselves might get things wrong. This shows in various ways. For example, a child does not attempt answers or gives up very easily. Or sometimes we have students in our classes who want to check very single stage of their work with the teacher. This is, of course, an oversimplified description of a complex process.

Another, but more modest form of real language use is provided by teaching other subject topics and lessons in the target language. Meanwhile, however, it is also possible to create real language use in more typical language lessons, using a typical textbook.

The modern system of training represents an information infrastructure which includes various technologies (the equipment, the software, remote terminal units and communication with the Internet) and the people possessing knowledge and practical experience whom they exchange with each other. Efficiency of formation always depended on level of preparation of pedagogical shots. Today the teacher remains a critical link of process of training, however the inter-

relation of information technology and formation promotes formation of a new role of the teacher.

In the psychological theory of training training is called as interactive. Based on psychology of human mutual relations. Those interactive training are considered as ways of mastering formations of skills in the course of mutual relations of the teacher and as subjects of educational activity.

Surprisingly, most explicit learning revolves around task prediction. When we say students have «learned» something, we might say that they can: identify or predict the relevant associations among variables in the learning situation; predict and express accurately the appropriate concepts or actions; store, retrieve, and apply that prediction in context next time. If the learner can't do all three of these things, we might say the material has either been learned partially or not at all. Better learners can accurately and quickly identify relevant properties in the material to be learned, then can predict and master favorable outcomes repeatedly.

This is not to deny the value of correction. It is, however, arguing that constant correction is undermining. There will, of course, be times in lessons when the teacher is concentrating on accuracy. However, there will also be other times in lessons when you will be trying to encourage fluency. Correction is vital in the first and potentially destructive in die second. If one of our priorities is to get students to have confidence we have to know this and to distinguish these occasions accordingly. This will also help us to deal with a practical problem. If we are expected to correct everything the students say, then pair work with twenty students in the room becomes laughingly impossible. If, on the other hand, we know that there are certain activities in which we actually wish to allow for mistakes, then suddenly pair work becomes much more manageable. We will still want to move round the class to check that most of the students are getting it reasonably right We will also want to help individual students or to offer occasional correction. Correction is not forbidden!

Again this constant, over careful, over detailed correction happens with the best of intentions. Teachers want students to get things right But if we have to get everything perfect we will never try anything. If we listen carefully to native speakers, we find that they say some very odd and ungrammatical things. But that doesn't seem to stop us understanding and communicating.

Ingliz va o'zbek tillarida vergulning ishlatilishi

Kurbanova Mukaddam Ahmedovna (o'qituvchi)
QDPI, chet tillar fakulteti,

Ma'lumki, tinish belgilari, bir qarashda ko'zga tashlanmasa-da, chuqur mohiyat kasb etgani uchun tilning muhim qismlaridan hisoblanadi. Chunki ular gapning mazmunini va urg'usini o'zgartirish qudratiga ega. Ingliz tilida keng tarqalgan bir misol bor:

A woman, without her man, is nothing. (Erkaksiz ayol hechkimdir.)

A woman, without her, man is nothing. (Ayolsiz erkak hechkimdir.)

Ko'rinib turibdiki, tinish belgisining joyi o'zgarishi bilan gapning ma'nosi tubdan o'zgarimoqda va gapni teskari ma'noda ifodalab qo'yish mumkin ekan. Bunday holat har bir tilda kuzatilishi mumkin.

Vergul eng ko'p qo'llaniladigan tinish belgilaridandir. Uning qo'llanish holatlari turlicha bo'lib, bu xilma-xillik til o'rganuvchilariga qiyinchilik tug'diradi. Quyida vergulning ingliz va o'zbek tillarida ishlatilish ba'zi hollari qiyoslab o'rganilgan. Verguldan quyidagi hollarda foydalaniladi:

1. Har ikkala tilda ham gapdagi uyushiq bo'laklarni ajratish uchun:

Yarim soat ichida tug'ilib, o'sib, yashab, umr ko'rib o'tguvchilar bor. (G'.G'ulom)

There is a rugged, fabulous, exotic, colourful and mag-nificent land behind those mountains.

2. Undalmani ajratishda:

Oq ilon, oppoq ilon, oydinga yotganing qani? (Qo'shiqdan)

Children, raise your hands when you do not understand.

3. Kirish so'z, kirish birikma va kirish gaplardan so'ng:

Ma'lumigiz, kechalari bo'sh bo'laman, shuning bilan birga otangiz qaysi vaqtni ixtiyor qilsalar ijobat etishdan o'zga choram bo'lmas. (A. Qodiriy)

Rivoyat qilishlaricha, bu uy o'rnida avvalari qabriston bo'lgan ekan.

Men sizga aytsam, har gulning hidi boshqa.

However, I must give my reader a few ideas about the life of the people of Lilliput.

He was, after all, an honorable man.

They were all, I would say, honorable men.

Har ikkala tilda ham kirish kengaytiruvchilari va undalma gapning boshida kelsa, vergul ulardan keyin, gap orasida kelsa, har ikkala tarafdin, gap ohirida kelsa, ulardan oldin qo'yiladi.

4. Kishilarning mansabi, ilmiy darajasi va unvoni ajratib izohlanganda:

D.M. Ergashev, filologiya fanlari doktori, professor.

Julia Herman, Ph. D., professor of social work

5. Ajratilgan izohlovchini belgilash uchun:

Bu holatda ingliz tilida verguldan foydalanamiz, o'zbek tilida esa verguldan ham, chiziqchadan ham foydalansa bo'ladi.

Buni soat o'n ikkida, dars boshlanishidan oldin aytmoqchiman.

Ustozim — Saodat opa Toshkentda tug'ilgan.

His only pet, Oscar, turned out to be much more loyal than all the friends around him.

6. Undov so'zlardan keyin:

le, ie, kimni ko'ryapman.

Oh no, I can't believe that it is snowing here again.

Har ikkala tilda ham his-hayajon kuchli bo'lsa, vergul emas undov belgisidan foydalaniladi.

7. Bog'langan qo'shma gaplar tarkibidagi sodda gaplar o'zaro -u (-yu), — da yuklamalari yordamida bog'langanda:

Qattiq izg'irin ko'tarildi-da, hech kimni uydin chiqarmay qo'ydi.

Odam qo'li tegdi-yu, tashlandiq yerlarni obod qildi.

Biroq ingliz tilida bog'langan qo'shma gap tarkibidagi sodda gaplar xech qanday bog'lovchilarsiz bog'lansa, nuqtali verguldan foydalaniladi.

The moon is ful; the stars are out.

Call me tomorrow; I will give you my answer then.

8. Sodda gaplar zidlov bog'lovchilari va -u (-yu), — da yuklamalari yordamida bog'langan qo'shma gaplarda:

Odam tilga kirishi uchun ikki yil kifoya, lekin tilini tiyib turishni o'rganishi uchun oltmish yil kerak bo'ladi. (R. Hamzatov)

Havo ochildi-yu, harorat sezilmadi.

Bobolardan so'zladim, ammo bir zot borkim, baridan suyuk. (A. Oripov)

I really want to go to the work, but I am too sick to drive.

Although the President was confident of success, his advisers were not so sure, however.

9. Ayiruv bog'lovchilari yordamida bog'langan qo'shma gaplar tarkibidagi sodda gaplarda takrorlanib qo'llangan ayiruv bog'lovchisining keyingisidan oldin:

Goh paqirlab yomg'ir yog'ar, goh quyosh charaqlab ketardi.

Yo siz keling, yo men boray. (Qo'shiqdan)

Dam, atrofimdagilar tinmay asabga tegar, dam qon-doshlarim ko'nglimni qoldirardi.

You can either stay here or come with us.

«Either ... or», «neither ... nor» iboralari o'rtasida vergulning ishlatilishi ingliz tilida har xil fikrlar bor. Ba'zilari ishlatish kerak degan fikrni ilgari sursa, boshqalari ishlatilmasligini ta'kidlaydi.

10. Inkor bog'lovchisi bilan bog'langan qo'shma gaplar orasida:

Na o'zi o'qidi, na bировga berdi;

There was no milk in the freezer, nor did they have money to go to the store.

Neither mother could punish that naughty child, nor could father control him.

11. Qiyoslov bog'lovchisi bilan bog'langan qo'shma gaplar orasida (o'zbek tilida):

Oy tunda kerak, aql esa kunda kerak. (Maqol);

Karl is very sociable and confident while Silvia is shy and quiet.

My brother goes to school but my sister doesn't go to school.

Ingliz tilida «esa» so'zi «while, but, and» so'zlari bilan ifodalanishi mumkin.

12. Barcha turdagi ergashgan qo'shma gaplarda ergash gapni bosh gapdan ajratish uchun:

Mustaqillikdan so'ng, shahrimiz yanada obod bo'ldi. (Gazetadan)

Kimki hayotdan olmasa ta'lim, unga o'rgatolmas hech bir muallim. (Rudakiy)

Ingliz tilida ham ergash gapli qo'shma gaplarda bosh gapni ergash gapdan ajratish uchun vergul ishlatiladi. Biroq o'zbek tilidan kichik bir farqi shuki, ingliz tilida hokim gap tobe gapdan oldin kelsa, ularni orasiga vergul qo'yilmaydi; tobe gap hokim gapdan oldin kelsagina verguldan foydalaniladi.

Because Henry and Pascal arrived at the bus stop before 10 o'clock, Jeff did not see them at the station.

While he waited at the train station, Jeff realized that the train was late.

Quyida bosh gap ergash gapdan oldin kelgan holatda verguldan foydalanilmayapti:

Jeff did not see them at the station because Henry and Pascal arrived at the bus stop before 10 o'clock.

Jeff realized that the train was late while he waited at the train station.

Quyidagi gap bir necha tobe gapli qo'shma gapga misol bo'lib, unda yuqoridagi qoidaga ko'ra, ergash gap bosh gapdan oldin kelgan holatda vergul qo'yilmadi, ammo bosh gapdan so'ng kelgan ergash gap hokim gapdan vergul bilan ajratilmoqda.

The moment we entered the restaurant we began to feel hungry, as the delicious smells of fine cooking reached us from the kitchen.

13. Tasdiq, inkor va shu kabi ma'nolarni bildiruvchi kabi so'z gapdan ajratish uchun:

Ya, shularning barchasi bizniki.

Yo'q, hech qolmasdan hammangiz kelasiz.

Yes, she has been to seventy countries.

No, I can't agree with you at this point.

Quyida ikkala tilda verguldan foydalanishdagi ba'zi farqlarni ko'rib chiqamiz.

O'zbek tilida «va» bog'lovchisidan avval vergul ishlatilmaydi. Biroq ingliz tilida uyushiq bo'laklar sanalganda so'nggi bo'lak «and» bog'lovchisi bilan bog'langanda, bu holat kuzatiladi.

Mr. Black left his money to Angelie and Boe Logan, Susan and James Johnson, Lara and Giovanni Williams, and their children.

Bu yerda bog'lovchidan oldin vergul qo'yilmasa, gapning mazmuni o'zgaradi. Gapning mazmuniga ko'ra, Janob Blek pulini nomlari tilga olingan odamlarga va barchalarining farzandlariga qoldirdi. Vergul qo'yilmasa, pul nomlari tilga olingan odamlar va ohirgi juftlikning farzandlariga qoldirilganligini anglashiladi.

Sanalarda ham ingliz tilida o'zbek tilidan farqli o'laroq verguldan foydalaniladi:

On January 14, 1973, he began to make a trip to the southern cities of the country.

Raqamlarni ajratishda ham verguldan foydalaniladi; faqat ikkala tilda turlicha maqsadlarda:

Ingliz tilida ko'p xonali sonlarni o'qishni osonlashtirish uchun, o'ngdan chapga qarab sanaganda, har uch xonadan so'ng vergul ishlatiladi. Masalan: 25,874,207 dollars.

O'zbek tilida esa odatda har uch xonadan so'ng verguldan foydalanilmaydi. Gohida katta sonlarni o'qishni osonlashtirish uchun ba'zida nuqtadan foydalaniladi. Masalan, 78705677 so'm yoki 78.705.677 so'm. Har ikkala son ham o'zbek tilida to'g'ri. Lekin bunday summalar ingliz tilida vergul bilan ajratilmasa, bu sonni qandaydir kod yoki telefon raqami deb tushuniladi.

Ingliz tilida so'zlashuvchi davlatlarda butun sonlar kasr sondan nuqta bilan ajratilsa, o'zbek tilida esa vergul yordamida ajratiladi. Masalan:

The area of Alaska is 665,384.04 square miles.

Mazkur gap o'zbek tiliga tarjima qilinganda, sonni o'zbek tilidagi qoidaga ko'ra ifodalash mumkin:

Alyaskaning hududi 665384,04 milya kvadratni tashkil etadi.

Ingliz tilida vergulni to'g'ri ishlatish uchun ona tilidagi vergulning qo'llanish holatlarini puxta o'rgatishimiz lozim. Bir so'z bilan aytganda, yozma nutqning mazmunini to'g'ri va to'liq tushunishda tinish belgilarining, ayniqsa, vergulning o'rni beqiyosdir.

Ingliz tili o'qitishning boshlang'ich bosqichida grammatika o'rgatishning samarali yo'llari

Qurbonova Muqaddam Axmedovna — ingliz tili o'qituvchisi;
Yusupova Dilshoda Raxmon qizi — chet tillar fakulteti talabasi
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Yurtboshimizning chet tillarni o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari yuzasidan chiqargan qarorlari ijrosini ta'minlash maqsadida yurtimizda ko'plab salmoqli ishlar amalga oshirilmoqda. Yurtboshimizning fikrlariga ko'ra, har bir soha egasi o'z sohasini mukammal egalashi va jahon miqyosida raqobatlasha olishi uchun xorijiy tilni bemalol tushuna olishi va unda puxta so'zlasha olishi zarur.

Ma'lumki, xorijiy tilni o'qitishda o'rganuvchilarning yosh va psixologik holatini hisobga olish juda muhimdir. Ayniqsa, yosh bolalarga chet til o'rgatishda bunga alohida e'tibor qaratish talab etiladi. Yurtboshimizning qarorlarida ham bu masalaga e'tibor qaratib o'tilgan, ya'ni birinchi sinf o'quvchilariga xorijiy til o'rgatishda grammatik material taqdim etilmaydi.

Shu o'rinda grammatikaga qisqacha ta'rif berib o'tsak. Lug'atlarda berilgan ta'riflarga ko'ra, grammatika og'zaki va yozma nutqni qurishda rioya qilinadigan qoidalar va prinsiplar tizimidir; so'z va gaplarning tuzilishini o'rganadigan fandır. *Teaching English Grammar in Malaysian Primary Schools* qo'llanmasida keltirilishicha, grammatika bu til sistemasidir. Ba'zida odamlar grammatikani tilning «qoida'lari» deb tasvirlaydilar; ammo aslida xech qaysi tilning qoidalari yoq.[1] Qo'llanmada ta'kidlanishicha, tilda qoidalar asosida gapirilsa, qoidalar tildan avval paydo bo'lgan degan ma'noni chiqmasligi uchun qoidalar yoq degan fikrga ham kelingan. Zero, dastavval odamlar tovushlar hosil qilib, ketidan so'z, ibora hamda gaplar yasab tilni vujudga keltirilganlar.

Biroq ko'plab manbalarda grammatika til strukturasi tashkil etuvchi qoidalar sifatida ta'riflangan. Qoidalarni o'zlashtirishda bolalar qiynaladi va shundan kelib chiqib zerikadi. Qiziqarli holat shuki, til grammatikasi xatto kattalar uchun ham huddi o'zlashtirish qiyin sohadek tuyuladi. Bizning fikrimizcha, aslida unday emas. Shunchaki grammatikani taqdim etish yo'llarini soddalashtirish va, albatta, qiziqarli qilish lozimligi hammaga ma'lum. Yuqoridagi fikrga yana qaytadigan bo'lsak, yosh bolalarga xorijiy til grammatikasini o'rgatish uchun til o'qituvchilari materialni birmuncha osonlashtirib, oddiyashtirib, bolalar qiziqishlarini oshirishi kerak. Chunki yosh bolalarda kognitiv tahlil qilish ko'nikmasi hali shakllanmagan bo'ladi. Bu yoshdagi o'rganuvchilarga biror fan, ayniqsa xorijiy til o'rgatishda ko'rgazmalilik prinsipidan foydalanish yaxshi samara beradi. Bolalar ingliz tilida sodda muloqotga kirisha olishlari uchun grammatikadan mukammal bilimga ega bo'lishlari shart emas. Grammatik qoidalar bolalar uchun zerikarli tuyulishi tabiiy. Kichik yoshdagi bolalar shijoatga to'la bo'lishi psixologiyada isbotlangan. Demak, bolalarga taqdim etiladigan grammatik material eng avvalo qiziqarli va bolalar uchun tushunarli hamda zavq bag'ishlaydigan bo'lishi maqsadga muvofiq.

Material zavqli bo'lishi uchun asosan qo'shiqlardan foydalanish samarali hisoblanadi. Zero, musiqa har bir yosh egasiga zavq bag'ishlaydi. Bolalarga ashulalar orqali nafaqat lek-sikani o'rgatish, balki grammatikani ham samarali o'rgatish mumkin. Masalan, *What colour is it?* ashulasi orqali bolalarga ingliz tilida rang surash savolini va unga javob berishni o'rgatish mumkin.

What colour, what colour, what colour is it?

It's red, it's red, red, red, red.

What colour, what colour, what colour is it?

It's blue, it's blue, blue, blue, blue.

What colour, what colour, what colour is it?

It's yellow, it's yellow, yellow, yellow, yellow.

What colour, what colour, what colour is it?

It's green, it's green, green, green, green. [2]

Bu qushiqni bolalar qayta-qayta jo'r bo'lib aytish orqali rang so'rash konstruksiyasini va javob berish yo'lini o'z-o'zlaridan o'rganib oladilar. Keyin uni mustahkamlash uchun sinf xonasida istagan predmetlarini olib savolni qo'shiq tarzida surashlari, qolganlari esa huddi qo'shiqdagi kabi javob berishlari mumkin. Buni guruhlarga bo'lib musobaqa tarzida o'tkazilsa, bolalarning qiziqishlari yanada ortib materialni tezroq o'zlashtiradilar.

Bu ashula minglab qo'shiqlardan biri xolos. Bolalar uchun ingliz tilini o'rgatuvchi qo'shiqlarda grammatik konstruksiyalar ko'p uchraydi. Bunday ashulalarni hozirgi kunda ko'plab internet saytlarida bemalol topish mumkin. Jumladan, www.englishforyoungkids.com, www.smallkidshomework.com kabi saytlarda bolalar uchun ingliz tili o'rgatuvchi qiziqarli kungilochar mashg'ulotlar bor.

Bolalar shijoatga to'la bo'lganligi sababli ham ularga mavzuni jismoniy o'yinlar orqali o'rgatilsa, ayniqsa, u faoliyat musobaqa tarzida bo'lsa, yosh o'rganuvchilarga yanada ma'qulroq bo'ladi. www.teachingenglishgames.com saytida ingliz tili darslarini qiziqarli va samarali olib borish uchun turli-tuman o'yinlar taqdim etilgan.

Bolalarda xotira, eslab qolish qobiliyati kuchli bo'lganligi sababli ularga she'rlar yodlatish orqali ham grammatik materialni o'rgatish mumkin. Masalan, quyidagi she'r orqali bolalarga kishilik olmoshlarini o'rgatish mumkin.

I scream,

You scream,

We all scream

For ice-cream.

She'rlarda va ashulalarda yod olingan grammatik materialni bolalarga kichik dialoglarni tuzish va gapirtirish orqali mustahkamlash mumkin.

Ingliz tilidagi so'z turkumlarini, xususan, fe'llarni o'rgatishda hatti-harakatlar orqali amalga oshirilsa, bolalar uchun qiziqarli va muhimi esda qolarli bo'ladi. Kichik yoshdagi bolalar mavhum so'z yoki tushunchalarni tushunmaydilar. Shuning uchun aniq otlar kabi mavhum ma'noda bo'lmagan fe'llar harakatlar orqali o'rgatilishi mumkin. Masalan, *give, show, take, see, hear, speak, dance, sing, jump, run, kick, play, eat, clap, drink, open, close, sleep, sweep, swim* va hokazolarni amalda ko'rsatib esda qolarli qilib o'rgatish mumkin. Bolalarga o'rgatiladigan fe'llar nafaqat mavhum ma'nodan holi, balki aytishga oson, talaffuzi yengil bo'lishi lozim. Ko'rinib turganidek, yuqoridagi so'zlar bir bo'g'inli so'zlar boshlang'ich bosqichdagi o'rganuvchilar tomonidan oson o'zlashtiriladi. Maktablarda keng qo'llaniladigan ashlada fe'llar hatti-harakatlar orqali o'rgatiladi.

If you're happy and you know it, clap your hands! (*clap, clap*)

If you're happy and you know it, clap your hands! (*clap, clap*)

If you're happy and you know it, and you really want to show it,

If you're happy and you know it, clap your hands! (*clap, clap*)

If you're happy and you know it, slap your knees! (*slap, slap*)

If you're happy and you know it, slap your knees! (*slap, slap*)

If you're happy and you know it, and you really want to show it,

If you're happy and you know it, slap your knees! (*slap, slap*)

If you're happy and you know it, stamp your feet! (*stamp, stamp*)

Adabiyotlar:

1. Institut Pendidikan Guru Kampus Dato' Razali Ismail Teaching English Grammar in Malaysian Primary Schools Manual for short course
2. www.englishforyoungkids.com

If you're happy and you know it, stamp your feet! (*stamp, stamp*).

If you're happy and you know it, and you really want to show it,

If you're happy and you know it, stamp your feet! (*stamp, stamp*)

If you're happy and you know it, say ok! (*ok, ok*)

If you're happy and you know it, say ok! (*ok, ok*)

If you're happy and you know it, and you really want to show it,

If you're happy and you know it, say ok! (*ok, ok*)

Bundan tashqari bolalarga mavzuga oid qisqa multfilm-larni taqdim etish orqali belgilangan grammatik materialni osonroq yo'lda o'rgatish mumkin. www.youtube.com da ingliz tili o'qitishning har xil darajasi uchun grammatika o'rgatishga yo'naltirilgan turli mavzularda minglab video roliklarlar topish mumkin. Bu saytda berilgan video materiallar rang-barangligi, qiziq animasiyalari va ovoqli multimedia xususiyatlari bilan bolalarning diqqatini tortadi.

Xulosa qilib aytganda, har bir ingliz tili o'qituvchisi kuchli malakali pedagog va psixolog bo'lishi lozim. O'qituvchi grammatikadan chuqur bilimga ega bo'lishi kerak, albatta. Shu bilan birga grammatikani puxta o'rgata olish alohida ilm hisoblanadi. Bu ilmni har bir ingliz tili o'qituvchisi chuqur egallashi zarur. Keltirilgan fikrlarni umumlashtirib aytganda, boshlang'ich ta'limdagi bolalarga ingliz tili grammatikasini ularga zavq bag'ishlab o'rgatilishi maqsadga muvofiq. Ammo eslatib o'tish joizki, grammatikani bolalarga o'rgatish uchun qiziqarli va samarali yo'llar sifatida yuqorida aytib o'tilgan faoliyat turlarining barchasini o'qituvchi dastavval mavzudagi grammatik materialni tushuntirib berishi va undan so'nggina materialni oydinlashtirish hamda mustahkamlash uchun ulardan foydalanish lozim.

Kvantitativlikning til birliklarini tahlil qilishdagi ahamiyati

Mamajonova Munajat Najmiddinova — o'zbek tili kafedrasida katta o'qituvchisi

Kvantitativ belgi til sathlari o'rtasida eng keng tarqalgan tasniflovchi belgilardan hisoblanadi. Kvantitativ belgini muayyan sath birliklarini ajratishda yohud o'zaro qiyoslanuvchi sathlarning birliklari orasidagi o'xshashlik hamda farqlarni belgilashda muhim kriteriy sifatida qo'llash mumkin. Kvantitativ belgi til vositalaridan keng foydalanilgan holda, ayrim tovushdan tortib butun bir matnlar orqali ham ifoda qilinishi kuzatiladi. Ba'zan miqdoriy belgi

til vositalari tahlilida ifoda plani orqali umuman sezilmasdan, faqatgina mazmun planini chuqur tahlil etilganda namoyon bo'lishi ushbu kategoriyaning murakkab va nozik qirralaridan biri sanaladi.

Kvantitativlik tilda narsalar, odamlar, moddalar, masofa kabilarni aniq yoki taxminiy o'lchash zarurati tufayli yuzaga kelgan. Til taraqqiyoti natijasida kvantitativlik ma'nosini ifodalovchi yangi leksemalar shakllanmoqda.

Kvantitativlik kategoriyasi tilda lokallik, temporallik, subtansionallik kabi boshqa kategoriyalar bilan uzviy aloqadorlikda namoyon bo'ladi. Masofa, uzunlik, kenglik, balandlik, hajm, maydon kabilarni o'z ichiga jamlagan «makon» tushunchasi miqdoriy tavsif asosida aniqlashadi, yorqinroq ifodalanadi. Makon esa lokallik kategoriyasi bilan bog'liq bo'lib, u miqdoriy tavsif bo'lmasa, yalang'och va quruq kategoriya hisoblanadi.

Umumiy ma'noga ega bo'lgan turli sath birliklarini kompleks analiz qilish ushbu birliklarni grammatik-leksik yoki funksional-semantik maydon sifatida o'rganishga asos bo'ldi. Miqdor son, miqdor ravishi, miqdor olmoshlarining mazmun mundarijasida miqdor semasi bo'lgani uchun matn tarkibida biri o'rnida boshqasi almashib kelishi mumkin. Almashgan holatda turli mazmuniy o'zgarishlar ro'y beradi, lekin ularni transformatsiya qilish mumkin: Har qanday o'quvchi o'z vazifasini bajaradi. Hamma o'quvchi o'z vazifasini bajaradi.

Son jihatdan qarama-qarshilik tabiatda ham, tilda ham bir-ko'p chizig'ida emas, nol-noldan ko'p chizig'ida boradi. Miqdoriy me'yorni quyidagi tartibda ko'rsatish mumkin: quyi me'yor-me'yor-yuqori me'yor. Masalan: tommoq-oqmoq-sharillamoq.

Tadqiqotlar shuni ko'rsatadiki, kvantitativlik tasnif qilish xususiyatiga ega bo'lgan inson tafakkurining murakkab mahsuli hamda rang-barang shakllarda namoyon bo'luvchi, tilning har qanday sathida faol amal qiluvchi keng qamrovli kategoriyadir. Rus tilshunosligida va yevropa tilshunosligida kvantitativlik turli aspektlarga ko'ra tahlil etilgan. Rus tilshunoslari tomonidan kvantitativlik masalasiga chuqur yondashilgan qator ilmiy tadqiqot ishlari amalga oshirilgan, maxsus tezauruslar tuzilgan. G. A. Menovshikovning «Способы выражения единичности-множественности в языках различного типа» (Вопросы языкознания. — 1970. — № 1. — с. 82–88.), S. I. Kravsovaning «Фразеологические единицы со значением количества в русском языке» (Дисс. канд. филол. наук. — Ростов н/Д., 1981), A. I. Lashkevichning «Генетические конструкции со значением метафорического количества в современном русском языке» (Дисс. канд. филол. наук. — Минск, 1976),

N. V. Manuylovning «Категория неопределённости в структуре научного познания» (Дисс. канд. филол. наук. — Л., 1985) singaritadqiqotlari, V. V. Akulenko, L. G. Akulenko, N. L. Klimentolartomonidantuzilgan «Лексико-фразеологические средства выражения неопределённо большого количества в современном русском языке», «Лексико-фразеологические средства выражения неопределённо большого количества в современном английском языке», «Лексико-фразеологические средства выражения неопределённо большого количества в современном немецком языке», «Лексико-фразеологические средства выражения неопределённо большого количества в современном испанском языке», «Лексико-фразеологические средства выражения неопределённо малого количества в современном русском языке» kabitezauruslarvaboshqao'nlabtadqiqotishlariningtahlilishuniko'rsatadiki, kvantitativlik-masalasimuhimizlanishlaruchunmanbabo'libxizmatqiladi,

fanlararointegratsiyaasosidako'plabtasniflargaasosbo'ladi. O'zbektilshunosligidamiqdorvamiqdoriylikmasalasadqiqigabag'ishlanganbirqatorilmiyishlarchopetilgan. Y. Zulfiyevning «Jamlikkategoriyasiningo'zigaxosxususiyatlari» («O'zbektilivaadabiyoti, 1975,4-son) H. Abdurahmonovning «Juftso'zlardasonkategoriyasi», E. Fayzullayevaning «Birlikvauningkategorialmohiyati» singariishlarishularjumlasidandir.

Miqdoriylik qobig'i turli rivojlangan tillarda o'zining serqirraligi bilan ajralib turadi. U til strukturasi barcha asosiy sathlariga daxldor: leksika, so'z yasalishi, morfologiya, fonetika, sintaksis. Tilshunoslarning kvantitativlik kategoriyasiga nisbatan bildirgan fikrlari hamda bu kategoriyani tasniflash bo'yicha qilgan takliflari turlicha. Kvantitativ metodlar, ayniqsa, statistika tilshunoslikda allaqachon o'zining mustahkam o'rnini egallagan. Kvantitativ analiz til hodisalarini aniq va atroflicha tadqiq qilish imkoniyatini beradi, shu bilan birga, til birliklarini tartibli joylashtirish, to'g'ri o'rinlashuviga erishishga ko'maklashadi. Miqdor logik kategoriyasining mazmunini yaxshiqoq oydinlashtirishga ko'plab fanlar qatori til faktlarini tahlil qilish asosida ham erishiladi.

Kvantitativlik ma'nosi barcha sath birliklari orqali ifoda qilinish imkoniyatiga ega. SHu bilan birga, yordamchi so'zlar ham kvantitativ ma'noni yuzaga chiqaradi. Mazkur ilmiy izlanishda ko'makchi, bog'lovchi hamda yuklamaning turli o'lchamlarni belgilashdagi ishtiroki xususida fikr yuritiladi.

Bosh kelishikdagi so'zlar bilan qo'llanuvchi ko'makchilarga bilan, uchun, singari, yanglig', sayin, sari, sababli, orqali, tufayli, chog'li, osha, bo'yab, bo'yicha, uzra, ichra, bo'yi, chamasi, haqda, holda kbi so'zlar kiradi. Bilan ko'makchisi o'zaro hamkorlikda, birgalikda biror topshiriq, vazifa, yumushni bajarish ma'nosida ishlatiladi. Bilan so'zi birkirtiruvchi bog'lovchi vazifasida ham qo'llaniladi. Bilan so'zi birdan ortiqlik, juftlik va to'da, to'siqsizlik, harakatning tezligi, davomiylik singari kvantitativ ma'nolarni ifoda qiladi: Tushimga ham nuqul dala bilan paxta kiradi (P. Q.); Men Yolqin akam haqida, u bilan birga o'tkazgan yillarimiz to'g'risida so'zlab beray (P. Q.); Xurosonlik bir podsho turklar bilan jang qilish qasdida Termiz ro'baro'sida Jayhundan kechib o'tibdi («Ajodlar o'giti»); Sattor tortingan sari, Roziya dadillanar edi (P. Q.); Albatta, men bu dam olib yurganlarning ko'pisi yil bo'yi qilgan mehnatining rohatini ko'rayotganini, ba'zilari davolanib yurganini bilar edim, tushunar edim. (P. Q.). Shuningdek, «jon-dili bilan», «jon-jahdi bilan» iboralarini tarkibida ham bilan ko'makchisi ishlatilib, «butun kuchini sarflagan holda», «tirishib» ma'nolarini anglatadi.

Jo'nalish kelishigidagi so'zlar bilan qo'llanuvchi ko'makchilardan tomon, qadar, qarab, qarata kabilar harakatning yo'nalishi, vaqt jihatdan, makon jihatdan chegarasi, harakat yo'nalgan tomon, o'lchov hamda miqdor kabi ma'nolarga ega hisoblanadi: Oyoq sharpasi bolaxonaga tomon kelar, qiz tin olmay kutar edi. (A. Q.); CHiqish kelishigidagi so'zlar bilan qo'llanadigan ko'makchilar so'ng, keyin bevosita ish-harakatning bajarilish vaqti bilan bog'liqdir. Beri ko'makchisi ish-harakatning boshlanish vaqtini ifoda qiladi. Uning sinonimi buyon ko'makchisi sanaladi. Burun va ilgari ko'mak-

chilari zamon tushunchasiga taalluqli bo'lib, ish-harakatning nutq so'zlanib turgan momentdan avval yuz berganini anglatadi: Taftish va so'roqdan keyin sulton badaviyga ijozat berdi («Ajdodlar o'giti»); Kumush onasining yumushiga bir oz qarab turgandan keyin tashqariga tomon ketdi. (A. Qod.) Bog'lovchilar xususida fikr yuritilganda, ularning gap yoki gap bo'laklarini bog'lash vazifasini bajarishi e'tirof etiladi. Ammo bog'lovchilar yakka yoki takror holda qo'llanib, aynan sodda gaplar yoki ma'lum gap bo'laklarining mazmuniy tomonlarini ham namoyon qila oladi. Ayniqsa, ayiruv bog'lovchilari harakat bajarilishining makon va zamondagi turli qirralarini aniq aks ettirishga xizmat qiladi: Ba'zan ular chug'urlashib kelib qolishar, ba'zan otaning o'zi ularni yo'qlab borar edi (H. G.); Ayvonga, dam oshxonaga qatnab, tinmay yuradi (Oydin). Yuklama so'z yoki gapga qo'shimcha ma'no yuklaydi. Ana shu qo'shimcha ma'nolardan biri kvantitativlik

ma'nosidir. Xususan, — gina yuklamasi har xil tushunchalar chegarasini belgilab beradi. Bu ma'noni ifodalash uchun faqat yuklamasini ham ishlatish mumkin. —ku, ham, —u, —yu, —da, oq, —yoq singari ta'kid-kuchaytiruv yuklamalari turli tushuncha bildiruvchi so'zlarga qo'shib, ularning ma'nosini kuchaytiradi, belgini ko'paytiradi: Gar boshimga qilich kelsa-da, sen yorimni derman (S. Abd.); Men juda xilvat ko'chalardan kelib edim-ku! (H. H.); Hattoki ish shu qadar jiddiy bo'ldi (A. Muxtor); —Kerak bo'lsa, otdan tush, xorlik va mo'minlik bilan ich, xudo haqqi men o'rtog'ing ham emasman, navkaring ham emasman, —dedi. («Ajdodlar o'giti»). Xulosa qilib mustaqil leksik-grammatik leksemalar doirasida emas, balki yordamchi so'zlar orqali ham ifoda qilinishini kuzatish mumkin. Yordamchi so'zlar harakat, holat, belgilarning takroriyliigi, davomiyligi, oniyliigi, miqdori, ta'sir kuchi va boshqa kvantitativ xossalari namoyon qila oladi.

Chet tillarini o'qitishda ta'lim va tarbiyaning birligi

Masodiqova Zulfiya Hamdamovna, nemis tili o'qituvchisi;
Omonboyeva Maftuna Omonboy qizi, talaba
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

*«Bizga bitiruvchilar emas, maktab ta'lim va tarbiyasini ko'rgan shaxslar kerak»
I. A. Karimov*

Bugungi kunda butun dunyoni o'zining aql-u tafakkuri, kuch-g'ayrati bilan lol qoldirayotgan o'zbek farzandlarini ko'rganda buning barchasi mustaqil va obod Vatanimizda yoshlarning ta'lim-tarbiyasi hamda kelajagiga berilayotgan e'tiborning mahsuli deya e'tirof etish also xato bo'lmaydi. Ta'lim va tarbiya islohoti haqida gapirar ekanmiz, har tomonlama rivojlanib borayotgan mamlakatimiz bugun o'zi belgilab olgan ta'lim-tarbiya sohasidagi islohotlarning uchinchi bosqichini amalga oshirmoqda. Yurtboshimiz ta'kidlaganlaridek, ushbu islohotlar yigit-qizlarimizni jamiyat, davlat, oila, oldida o'z mas'uliyatini chuqur anglab yetuvchi shaxslar etib tarbiyalashga xizmat qiladi [1]. Barchamizga ma'lumki, ta'lim va tarbiya so'zlari doimo birga tilga olinadi, ularni bir-biridan ayro tasavvur etib bo'lmaydi. Ular bir-birini to'ldiruvchi pedagogik jarayonlar bo'lib, shaxs kamolotida muhim ahamiyat kasb etadi.

Ta'lim va tarbiya jarayoni murakkab pedagogik jarayon sifatida har bir dars soati mobaynida o'quvchilarga ta'lim va tarbiya berishni talab etadi. Qaysi fan bo'lishidan qat'iy nazar, o'tilayotgan mavzu o'quvchilarning shaxs sifatida, jamiyatning to'laqonli a'zosi sifatida shakllanishi uchun muayyan maqsad, mazmun va mohiyatni o'zida qamrab olgan bo'lishi darkor. Shu o'rinda bugungi kunda ta'lim tizimida chet tillarni o'qitishga berilayotgan e'tibor hamda o'quvchilarning chet tillarni o'rganishga bo'lgan qiziqishiga urg'u bergan holda aytishimiz mumkinki, chet tillarni o'qitishda

ham ta'lim va tarbiyaning birligiga amal qilish barkamol avlodni shakllantirishda o'zining ijobiy ta'sirini ko'rsatmasdan qolmaydi. Chet tili o'qitishning tarbiyaviy maqsadi qisqacha shunday ta'riflanadi: o'quvchilarga g'oyaviy-siyosiy tarbiya berish, ularda aqliy mehnat ko'nikma va malakalarini hosil qilish, shuningdek, o'quvchilarning bilish faolligini oshirish. Bu borada quyidagi usul va vositalardan foydalanish o'rindir. [2]

— O'quvchilarni milliy va ma'naviy meroslarimizdan foydalangan holda o'quv jarayoniga yo'naltirish

— O'quvchilarni sinfdan tashqari mashg'ulotlar, chet tili to'garakalar bilan band qilish va ularni ta'lim va tarbiya uyg'unligi asosida olib borish

— Tarbiya vositalari hisoblangan turli ma'naviy-ma'rifiy tadbirlarni, uchrashuvlarni chet tillarida tashkillashtirish

— Chet tillarini o'qitishda tarbiyaning axloqiy, aqliy, jismoniy, estetik, ekologik, iqtisodiy, huquqiy, g'oyaviy-siyosiy kabi barcha turlariga hamda mehnat tarbiyasiga e'tibor berish

— O'quv jarayonida tarbiyaning stimullashtiruvchi metodlaridan foydalanish

— Chet tillarini sinf dars tizimida o'qitishda o'rgatilayotgan chet tili adabiyotiga oid, tarbiyaviy ahamiyatga ega bo'lgan vositalardan keng miqyosda foydalanish

— O'quvchilarda umuminsoniy fazilatlarini shakllantirish maqsadida turli ta'lim va tarbiyaning manjud bo'lgan sa-

marali usullarini qo'llash, shuningdek, yangi, zamonaviy va samarali metod, usul va vositalarni kashf etib ularni o'quv jarayonida amalda qo'llash

— Ushbu jarayonda ta'lim muassasasi, oila va mahalla hamkorligini kengaytirish

— O'quvchilar orasida peer-studingni tadbiiq etish va boshqalar.

Barchamizga ma'lumki, insoniyat hayotiga ta'sir ko'rsatuvchi eng muhim omillardan biri badiiy adabiyotdi. Chet tili darslarida o'qituvchining badiiy adabiyot materiallaridan foydalanishi o'quvchilarning ta'lim va tarbiyasi uchun ijobiy ta'sir ko'rsatadi. O'qituvchi bu borada materiallarning o'quvchilar yosh xususiyatlariga, o'tilayotgan mavzuga, zamon va makonga mosligiga e'tibor berishi maqsadga muvofiqdir.

Xalq og'zaki na'munalari bo'lgan maqollar, ertaklar, hikmatli so'zlar, topishmoq va tez aytishlarni dars davomida qo'llash nafaqat o'quvchilarning chet tillarni o'zlashtirishga bo'lgan ishtiyoqini oshiribgina qolmay, ularning tinglab tushunish, o'qib tahlil qilish, eshitish qobiliyatlarini rivojlantirishga, tarjima mahoratini oshirish hamda xotirasini mustahkamlashda ham o'zining samarasini namoyon etadi. Shuningdek, yuqoridagi vositalar o'quvchilarda azal-azaldan insoniyat uchun umumiy bo'lib kelgan Vatanni sevish va unga sodiq bo'lish, bag'rikenglik, insoniylik, ota-onani hurmat qilish, adolatli bo'lish kabi fazilatlarining shakllanishiga ko'maklashadi.

Chet tili o'qitish jarayonida tarbiyaning barcha turlarini mujassamlashtirish uchun faoliyatni quyidagicha taqsimash va amalga oshirish mumkin.

Aqliy tarbiya	Muayyan chet tili asoslarini o'quvchilarga o'rgatish
Jismoniy tarbiya	Dars davomida harakatli o'yinlardan foydalanish
Ekologik tarbiya	Ekologik muammolar yuzasidan turli bahs-munozaralar, ma'naviy-ma'rifiy tadbirlarni chet tilida tashkil etish
Mehnat tarbiyasi	O'quvchilarda kasb-hunar egallashga bo'lgan qiziqishni uyg'otish uchun kasblar mavzusiga oid ochiq darslar, insholar tanlovi, bahs-munozaralar va uchrashuvlar tashkillashtirish
Huquqiy tarbiya	Huquqiy atamalar va hujjatlarning chet tilidagi variantlari bilan tanishtirib boorish va chet tilida huquqiy savodxonlik tanlovlarini uyushtirish
G'oyaviy – siyosiy tarbiya	Dunyo va mamalakatimiz yangiliklari bilan o'quvchilarni tanishtirish va ularni tahlil qilish
Axloqiy tarbiyasi	O'quvchilarda insoniy fazilatlarini shakllantirish uchun turli tarbiya vositalaridan foydalanish
Iqtisodiy tarbiya	O'quvchilarga iqtisodiy atama va terminlarning chet tilidagi variantini taqdimetish va turli hisob-kitobga oid o'yinlardan foydalanish

Chet tillarini o'qitishda ta'lim va tarbiyaning birligiga amal qilish yosh avlodning dunyoqarashini shakllantirishda, ularni turli yot g'oyalar va ommaviy madaniyatning salbiy oqibatlaridan himoya qilishda, o'quvchilarning salohiyati,

qobiliyati va imkoniyatlarni rivojlantirishda muhim ahamiyatga ega. Ulug' sharq mutafakkiri Abu Nasr Farobiy ta'biri bilan aytganda, bilim, ma'rifat yaxshi axloq bilan bezanmog'I lozim.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. A. Karimov. Barkamol avlod orzusi. «Sharq» nashriyot-matbaa konserni Toshkent-1999
2. J. Jalolov. Chet tili o'qitish metodikasi. Toshkent «O'qituvchi»1996

O'rta maktab o'quvchilarining ingliz tili o'rganishda duch keladigan qiyinchiliklari

Muhammadjonov Farxod Mansurovich — ingliz tili o'qituvchisi;
Yusupova Dilshoda Raxmon qizi — chet tillar fakulteti talabasi

«Yillar, asrlar sinovida toblangan, ko'pni ko'rgan, bugun erkinlik havosidan nafas olib yashayotgan, o'z qadr-qimmatini, insoniy sha'nini, ne-ne ulug' zotlarning vorislari ekanini, o'zligini anglagan, milliy g'urur va iftixorini

tiklagan, xalqaro maydonda o'ziga munosib o'rin egallab bo'rayotgan, o'z kuchiga va ertangi kuniga ishongan, o'z yurti, o'z farzandlarining kelajagi farovon bo'lishiga intilayotgan bizning xalqimizni hech qanday kuch to'xtata olmaydi.» Yurt-

boshimizning bu fikrlari yoshlarni doim izlanishda bo'lishga chorlaydi. Buning ustiga yurtimizda yoshlarga bo'lgan e'tibor yuksakdir. Prezidentimizning 10.12.2012 yildagi «Chet tillarni o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari» to'g'risidagi qarorlariga muvofiq yurtimizda yosh avlodga xorijiy til o'rgatish yanada kuchaytirildi.

Biroq chet til o'rgatish juda mas'uliyatli kasbdir. O'qituvchilar juda bilimli va shu bilan bir qatorda sabrli bo'lishlari lozim. Chunki bolalar til o'rganish davomida ko'plab qiyinchiliklarga duch kelishlari tabiiydir.

Ma'lumki, ingliz va o'zbek tillari turli til oilalariga mansub. Bu esa til o'rganuvchilariga fonetik, leksik va grammatik qiyinchiliklarga sabab bo'lishi mumkin.

O'rta maktablarda talaffuzni o'rganishda o'quvchilar talaygina qiyinchiliklarga duch keladilar. Jumladan:

- [θ] va [ð] tovushlarini o'rganishda deyarli barcha o'quvchilar qiynaladilar. Bunga sabab o'zbek tilida tish oralig'i tovushlarining yo'qligi. Bizning bolalarimiz tili bu tovushlarning talaffuziga ko'nikma xosil qilmagan.

- [r] tovushining ingliz tilidagi talaffuzi o'zbek tilidagi *p* dan farq qilgani uchun o'quvchilar bu tovush talaffuzida ham qiynaladilar.

- [t, d] tovushlarining talaffuzi ham ikkala tilda bir xil emas. Shuning uchun ularning talaffuz etilishi ham ba'zi o'quvchilarga qiyinchilik tug'diradi.

- [w] tovushi ham o'zbek tilida mavjud emas. Bu tovushni to'g'ri talaffuz qilishda ham o'quvchilar bir oz qiyinchiliklarga duch keladilar. Uni talaffuz etishda o'zbek tilidagi [v] bilan adashtiradilar.

Yuqorida keltirilgan tovushlarni to'g'ri talaffuz qilishni o'rgatish uchun o'qituvchi tilning joylashuvini imkon qadar amalda ko'rsatib bolalarga aniq tushuntirib berib, takrorlash mashqlari orqali muntazam tekshirib, o'quvchilarning talaffuziga har dars alohida e'tibor berib borsa, mazkur tovushlardagi qiyinchiliklar ham bartaraf etiladi.

Bundan tashqari quyidagi holatlar ham o'quvchilar uchun fonetik qiyinchiliklarni yaratadi:

- *e* harfining so'z ohirida talaffuz etilmasligi — *apple*, *Pete*;

- *gh* harfi birikmasining so'z o'rtasida o'qilmasligi — *eight*, *night*;

- *k* harfining so'z boshida *n* dan oldin talaffuz etilmasligi — *knock*, *knee* va bir qator boshqa qiyinchiliklarni kuzatish mumkin.

Tajribamga tayanib shuni ayta olamanki, o'zbek o'quvchilarning aksariyat qismiga xos bo'lgan qiyinchilik bu ko'plik yoki zamon yasovchi qo'shimchalar qo'shilgandagi talaffuzida suffikslardan oldin [θ] tovushini qoshib talaffuz etishlaridir: *books* [bu'kθs], *happened* [hæpθ'nɛd]. Ko'rinib turibdiki, bunday keraksiz tovushni qo'shish orqali ular so'z urg'usining ham o'rnini o'zgartirmoqdalar. O'quvchilarning transkripsiyani o'qiy olmasliklari ham alohida bir muammodir. So'zlarning to'g'ri talaffuzini o'rgatish tovushlarni ifodalovchi belgilarni ham o'rgatish lozim.

O'rta maktablarda ingliz tili o'rgatishda uchraydigan grammatik qiyinchiliklar xususida gapirilganda, o'quvchilar ko'plab

qiyinchiliklarga duch kelishlarini aytish joiz. Kishi tilidagi hamma so'zlarni bilsa-yu, gaplar, so'zlar o'rtasidagi bog'lanishlarni bilmasa, u nutqning mazmunini tushunishga qiynaladi. Shuning uchun o'rta maktablarda o'quvchilarga grammatikani o'rgatish judayam muhimdir. Agar o'quvchi grammatik ko'nikmalarni yaxshi egallamagan bo'lsa, u o'z fikrini to'g'ri bayon eta olmaydi. Gapirishda, yozishda va tarjimada qiynaladi.

Til grammatikasi o'ziga xos murakkab sistemadir. Shuning uchun ham uni o'zlashtirish oson emas. Maktab o'quvchilari quyidagi qiyinchiliklarga odatda duch keladilar:

- Artikl muammosi. Buni grammatika o'rganishdagi eng katta muammo desa ham bo'ladi. Ko'pchilik ingliz tili o'rganuvchilar bilan suhbatlashib ko'rganimizda, deyarli hamma-lari ingliz tili grammatikasini o'zlashtirishlarida asosan artikl va zamonlar qiyinchilik tug'dirishini aytganlar. Darhaqiqat, o'zbek tilida aynan artikl so'z turkumi bo'lmagani uchun uni qo'llashda va tarjima qilishda qiynaladilar.

Artikl qoidalarni yod olish kerak. Biroq qoidalardagi talaygina istisno holatlari o'rganuvchilarga, ayniqsa maktab yoshdagilarga, uni o'zlashtirishni murakkablashtiradi. Tarjimasi aniqroq qilib o'rgatilsa, o'quvchilar artiklni qo'llashda ko'p qiyinchiliklarga uchramaydilar. Masalan: noaniq artikl *bir*, *qandaydir bir* deb, aniq artikl esa *o'sha*, *haligi* deb tarjima qilinadi deb o'rgatish mumkin.

Bir so'z bilan aytganda, artiklning ishlatilish holatlarini bolalarga misollar yordamida qayta-qayta tushuntirilsa, ingliz tilidagi bu yordamchi so'z turkumini o'zlashtirishdagi qiyinchiliklarni kamaytirib bartaraf etsa bo'ladi.

- Ingliz tili grammatikasini o'zlashtirishdagi qiyinchiliklardan yana biri predloglardir. O'zbek tilida predloglar kelishik qo'shimchalari bilan ifodalanadi. Ingliz tilida esa kelishik qo'shimchalari predloglar orqali ifodalanadi. Jumladan, o'zbek tilidagi o'rin-payt kelishigi, ingliz tilida *in*, *on*, *at* predloglari bilan ifodalanishi mumkin. Masalan:

in — in January, in 2015, in a week

on — on Monday, on January 15, on birthday

at — at the weekend, at 10 o'clock

O'rin payt kelishigining qo'shimchasi, o'rin joyni bildirganda ham ingliz tilida yuqoridagi predloglardan foydalanamiz. Masalan:

in — in Uzbekistan, in Madrid, in our week

on — on the sofa, on the table

at — at the station, at school

- ingliz va o'zbek tillarida so'z tartibining o'xshash emasligi. Ma'lumki, ingliz tilida so'z tartibi qat'iydir, aksariyat hollarda darak gap boshida doim ega turadi ketidan esa kesim keladi. O'zbek tilida esa gap bo'laklari o'rnini almashtirsak ham ma'nosi o'zgarmaydi. Tarjimada esa o'quvchilar qiyinchiliklarga uchraydilar.

Metodistlar fikriga ko'ra, ingliz tili grammatikasini o'rgatishda, avvalambor, grammatika minimumini to'g'ri tanlash va ingliz tili grammatikasini o'ziga xos xususiyatlarini inobatga olish taqozo etiladi. Ingliz tili grammatikasini o'ziga xos qiyinchiliklari va xususiyatlari quyidagilar: ingliz tilidagi noto'g'ri fe'llar mavjudligi, ingliz tilidagi gap qurilishni qat'iy-ligi, ingliz tilidagi artikllar, predlog va zamonlarning ko'pli-

gidir. Shu kabi xususiyatlar ingliz tili grammatikasini o'zbek tili grammatikasidan farqlaydi.

J. Jalolov fikriga ko'ra, grammatikani o'quvchilarga o'rgatishda asosan ikkita yo'ldan foydalanishimiz mumkin:

1. Induktiv. 2. Diduktiv.

Induktiv usulda o'quvchilarga avval qoida so'ngra esa misol beriladi. Diduktiv usulda esa avval misol so'ngra qoida beriladi. Maktab yoshidagi bolalarga ingliz tilini o'rgatishda avvalo bolalar uchun rang-baranglikka e'tibor berishimiz zarur. Rasmlar asosida yoki qo'shiq va she'rlar orqali ham ingliz tili grammatikasini o'rgatishimiz mumkin. Maktablarda kuzatilayotgan muammolar qatorida o'quvchida darsga nisbatan passivlik, zerikish, diqqatni jamlay olmaslik kabi jihatlar ham mavjud.

Ingliz tilini o'rgatishdagi leksik qiyinchiliklarga kelsak, ular quyidagilar:

Адабиётлар:

1. A. Karimov. ona yurtimiz baxtu iqbol va buyk kelajagi yo'lida hizmat qilish — eng oliy saodatdir. T. O'zbekiston. 2015.
2. Mehri Norova. Tarjimada leksik birlik va leksik transformatsiyning qo'llanilishi. Maqola 2-bet.

- ingliz tilidagi deyarli barcha so'zlar turli ma'nolarni anglatadi. Ya'ni bir so'z birdan oshiq ma'noni anglatadi. M. Norovanning ta'kidlashicha, ingliz tilida bitta so'z maksimal 23ta ma'noni berar ekan.

- Ingliz tili lug'atining ma'lum qismi boshqa tillardan kirib kelganligi;

- Ingliz tilining idiomalarga boyligi hamda bir qancha boshqalar

Xulosa qilib aytganda, chet til o'rganishda qiyinchiliklarga duch kelish tabiiy, albatta. O'qituvchilar o'quvchilarning qayerda qanday qiyinchiliklarga uchratganliklarini kuzatib borib uni bartaraf etish yollarini topib o'quvchilarga yengillik yaratib borishlari darkor. Zero, til materiallarini o'zlashtirishdagi qiyinchiliklar nutq faoliyatlarining barcha turlarida ko'nikma xosil qilishlariga to'sqinlik qiladi.

Language and Society

Najmiddinov Ahmad Rahmatovich, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

At present youth of Uzbekistan are eagerly studying foreign languages. If we know any kind of foreign language the doors of different professions will be opened. Language plays main role of human society. It is the main source of communication. We will look at many ways in which language and society are related. The possible relationships have long intrigued investigators. Indeed, if we look back at the history of linguistics it is rare to find investigations of any language which are entirely cut off from concurrent investigations of the history of that language, or of its regional and/or social distributions, or of its relationship to objects, ideas, events, and actual speakers and listeners in the 'real' world. That is one of the reasons why a number of linguists have found Chomsky's asocial view of linguistic theorizing to be a rather sterile type of activity, since it explicitly rejects any concern for the relationship between a language and those who use it.

We must acknowledge that a language is essentially a set of items, what Hudson (1996, p. 21) calls 'linguistic items,' such entities as sounds, words, grammatical structures, and so on. It is these items, their status, and their arrangements that language theorists such as Chomsky concern themselves with. On the other hand, social theorists, particularly sociologists, attempt to understand how societies are structured and how people manage to live together.

To do so, they use such concepts as 'identity,' 'power,' 'class,' 'status,' 'solidarity,' 'accommodation,' 'face,' 'gender,' 'politeness,' etc. A major concern of this book is to examine

possible relationships between 'linguistic items' on the one hand and concepts such as 'power,' 'solidarity,' etc. on the other. We should note that in doing so we are trying to relate two different kinds of entities in order

to see what light they throw on each other. That is not an easy task. Linguistic items are difficult to define. Try, for example, to define exactly what linguistic items such as sounds, syllables, words, and sentences are. Then try to define precisely what you understand by such concepts as 'social class,' 'solidarity,' 'identity,' 'face,' and 'politeness.' Finally, try to relate the two sets of definitions

within some kind of theory so as to draw conclusions about how items in these two very different classes relate to each other. Do all this while keeping in mind that languages and societies are constantly changing. The difficulties we confront are both legion and profound.

There are several possible relationships between language and society. One is that social structure may either influence or determine linguistic structure and/or behavior. Certain evidence may be adduced to support this view: the age-grading phenomenon whereby young children speak differently from older children and, in turn, children speak differently from mature adults; studies which show that the varieties of language that speakers use reflect such matters as their regional, social, or ethnic origin and possibly even their gender; and other studies which show that particular ways

of speaking, choices of words, and even rules for conversing are in fact highly determined by certain social requirements.

A second possible relationship is directly opposed to the first: linguistic structure and/or behavior may either influence or determine social structure. This is the view that is behind the Whorfian hypothesis, the claims of Bernstein, and many of those who argue that languages rather than speakers of these languages can be 'sexist'. A third possible relationship is that the influence is bi-directional: language and society may influence each other. One variant of this approach is that this influence is dialectical in nature, a Marxist view put forward by Dittmar (1976), who argues (p. 238) that 'speech behaviour and social behaviour are in a state of constant interaction' and that 'material living conditions' are an important factor in the relationship. A fourth possibility is to assume that there is no relationship at all between linguistic structure and social structure and that each is independent of the other. A variant of this possibility would be to say that, although there might be some such relationship, present attempts to characterize it are essentially premature, given what we know about both language and society. Actually, this variant view appears to be the one that Chomsky himself holds: he prefers to develop an asocial linguistics as a preliminary to any other kind of linguistics, such an asocial approach being, in his view, logically prior.

We must therefore be prepared to look into various aspects of the possible relationships between language and society. It will be quite obvious from doing so that correlational studies must form a significant part of sociolinguistic work.

Gumperz (1971, p. 223) has observed that sociolinguistics is an attempt to find correlations between social structure and linguistic structure and to observe any changes that occur. Chambers (2002, p. 3) is even more direct: 'Sociolinguistics is the study of the social uses of language, and the most productive studies in the four decades of sociolinguistic research have emanated from determining the social evaluation of linguistic variants. These are also the areas most susceptible to scientific methods such as hypothesis-formation, logical inference, and statistical testing.' However, as Gumperz and others have been quick to indicate, such studies do not exhaust sociolinguistic investigation, nor do they always prove to be as enlightening as one might hope. It is a well-known fact that a correlation shows only a relationship between two variables; it does not show ultimate causation. To find that X and Y are related is not necessarily to discover that X causes Y (or Y causes X), for it is also quite possible that some third factor, Z, may cause both X and Y (or even that some far more subtle combination of factors is involved). We must always exercise caution when we attempt to draw conclusions from such relationships.

A worthwhile sociolinguistics, however, must be something more than just a simple mixing of linguistics and sociology which takes concepts and findings from the two disciplines and attempts to relate them in simple ways. It certainly must go beyond Horvath's view (1998, p. 448) that sociolinguists should just pick and choose freely from sociology: 'What my

kind of sociolinguists do is go periodically to sociology and find «social networks» or «the linguistic market place»... and we find [these concepts] terribly useful in understanding the patterns that emerge from our data. However, we are not engaged in the sociologists' struggles over the importance of social networks vis-à-vis other ways of dealing with the structure of society and may remain blissfully unaware of whether or not these models have become contentious within the home discipline.'

A serious scientific approach is incompatible with 'blissful unawareness' in an essential part of its underpinnings. Hymes (1974, p. 76) has pointed out that even a mechanical amalgamation of standard linguistics and standard sociology is not likely to suffice in that in adding a speechless sociology to a sociology-free linguistics we may miss what is important in the relationship between language and society. Specific points of connection between language and society must be discovered, and these must be related within theories that throw light on how linguistic and social structures interact.

Holmes (1992, p. 16) says that 'the sociolinguist's aim is to move towards a theory which provides a motivated account of the way language is used in a community, and of the choices people make when they use language.' For example, when we observe how varied language use is we must search for the causes. 'Upon observing variability, we seek its social correlates. What is the purpose of the variation? How is it evaluated in the community? What do its variants symbolize?' (Chambers, 2003, p. 226). For Chambers these questions 'are the central questions of sociolinguistics.' Chambers is not alone in holding such views. Others too believe that sociolinguistics is the study of language variation and that the purpose of such study is to find out what variation tells us about language and speakers' 'knowledge' of language, in this case their unconscious knowledge of subtle linguistic differences.

We will also see that there is some opposition to this idea that sociolinguistic investigations should be confined to fairly straightforward correlational studies of this kind. Critics such as Cameron (1997) claim that these studies do not provide very satisfactory explanations for linguistic behavior because of inadequacies with social theory — sometimes there is none at all — and failure to appreciate the difficulties in using social concepts. Any conclusions are likely to be suspect. What is needed, according to Cameron (p. 62), is more social engagement so that sociolinguistics would 'deal with such matters as the production and reproduction of linguistic norms by institutions and socializing practices; how these norms are apprehended, accepted, resisted and subverted by individual actors and what their relation is to the construction of identity.' Milroy (2001, pp. 554–5) makes a somewhat similar claim in discussing the processes of standardization and change: 'Social patterns are adduced only in so far as they may elucidate patterns of language by exhibiting co-variation with linguistic variables... and as long as internal analyses are quite strongly biased in favor of linguistic, rather than social, phenomena, the quantitative paradigm will be to

that extent impeded in its attempts to explain the social «life» of language and the social origins of language change.' I have already mentioned this idea of necessary social engagement and I will return to it later. However, one point is clear in the

above disagreement: sociolinguistics, whatever it is, is about asking important questions concerning the relationship of language to society.

Использование интернет-ресурсов на уроках английского языка

Нажмиддинов Мухаммаджон Гайратович, студент
Кокандский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Одним из наиболее революционных достижений за последние десятилетия, которое значительно повлияло на образовательный процесс в Узбекистане, стало создание всемирной компьютерной сети, получившей название Интернет, что буквально означает «международная сеть» (англ. internationalnet). Использование кибернетического пространства (cyberspace) в учебных целях является абсолютно новым направлением общей дидактики и частной методики, так как происходящие изменения в системе образования Республики Узбекистан затрагивают все стороны учебного процесса, начиная от выбора приемов и стиля работы, кончая изменением требований к академическому уровню обучающихся.

Основная цель изучения иностранного языка — формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели.

Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла — это международное многонациональное сообщество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно — самый гигантский по размерам и количеству участников разговор, который когда-либо происходил.

Включаясь в него на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения. Общаясь в истинной языковой среде, обеспеченной интернет, учащиеся оказываются в настоящих жизненных ситуациях. Вовлеченные в решение широкого круга значимых, реалистичных, интересующих и достижимых задач, школьники обучаются спонтанно и адекватно на них реагировать, что стимулирует создание оригинальных высказываний, а не шаблонную манипуляцию языковыми формулами.

Первостепенное значение придается пониманию, передаче содержания и выражению смысла, что мотивирует изучение структуры и словаря иностранного языка, которые служат этой цели. Таким образом, внимание учащихся концентрируется на использовании форм, нежели на них самих, и обучение грамматике осуществляется косвенным образом, в непосредственном общении, исключая чистое изучение грамматических правил.

Компьютер лоялен к разнообразию ответов: он не сопровождает работу учащихся хвалебными или порицательными комментариями, что развивает их самостоятельность и создает благоприятную социально-психологическую атмосферу на уроке английского языка, придавая им уверенность в себе, что является немаловажным фактором для развития их индивидуальности. Развитие образования в наши дни органично связано с повышением уровня его информационного потенциала. Эта характерная черта во многом определяет, как направление эволюции самого образования, так и будущее всего общества. Для наиболее успешного ориентирования в мировом информационном пространстве необходимо овладение учащимися информационной культурой, а также компьютерно-экранной культурой, поскольку приоритет в поиске информации все больше и больше отдается Интернет.

Как информационная система, Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Базовый набор услуг может включать в себя:

- электронную почту (e-mail);
- телеконференции (usenet);
- видеоконференции;
- возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички (homepage) и размещение ее на Web-сервере;
- доступ к информационным ресурсам:
 - Справочные каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy);
 - Поисковые системы (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
 - разговор в сети (Chat).

Эти ресурсы могут быть активно использованы на уроке английского языка. Овладение коммуникативной и межкультурной компетенцией невозможно без практики общения, и использование ресурсов Интернет на уроке иностранного языка в этом смысле просто незаменимо: виртуальная среда Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя ее пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные для обеих сторон темы. Однако нельзя забывать о том, что Интернет — лишь вспомогательное техническое средство обучения,

и для достижения оптимальных результатов необходимо грамотно интегрировать его использование в процесс урока.

Современность предъявляет всё более высокие требования к обучению, практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной сфере. Объёмы информации растут и часто рутинные способы её передачи, хранения и обработки являются неэффективными.

Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы ученика.

В мультимедийных обучающих программах по английскому языку используются различные методические приёмы, позволяющие проводить ознакомление, тренировку и контроль.

Помимо использования мультимедийных обучающих программ, компьютер является незаменимым помощником для подготовки и проведения тестирования, мониторинга учебного процесса, собственного информационного наполнения инструментальных сред для разработки компьютерных уроков, подготовки дидактических материалов, использования ресурсов и услуг Интернета для аудиторной и самостоятельной работы, а также проектной деятельности учеников.

В заключении необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс использование мультимедийных программ вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, тренировка, применение, контроль. Но использование компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка, что и было доказано в ходе эксперимента.

Использование современных педагогических технологий, в частности, компьютер является эффективным:

- создание комфортных условий для проведения процесса обучения.
- повышение информационной культуры учащихся.

Расширило их языковую и социокультурную компетенции.

Knowledge of Language

Rahmonova Nilufar, English teacher;
Isakova Zilola Zokirovna, English teacher
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Uzbekistan is the multinational country. Our government pays more attention to the learning foreign languages. Knowing any foreign language is very important process in our society. When two or more people communicate with each other in speech, we can call the system of communication that they employ a code. In most cases that code will be something we may also want to call a language. We should also note that two speakers who are bilingual, that is, who have access to two codes, and who for one reason or another shift back and forth between the two languages as they converse by code-switching are actually using a third code, one which draws on those two languages. The system (or the grammar, to use a well-known technical term) is something that each speaker 'knows,' but two very important issues for linguists are just what that knowledge is knowledge of and how it may best be characterized. In practice, linguists do not find it at all easy to write grammars because the knowledge that people have of the languages they speak is extremely hard to describe. It is certainly something different from, and is much more considerable than, the kinds of knowledge we

see described in most of the grammars we find on library shelves, no matter how good those grammars may be.

Anyone who knows a language knows much more about that language than is contained in any grammar book that attempts to describe the language. What is also interesting is that this knowledge is both something which every individual who speaks the language possesses (since we must assume that each individual knows the grammar of his or her language by the simple reason that he or she readily uses that language) and also some kind of shared knowledge, that is, knowledge possessed by all those who speak the language. It is also possible to talk about 'dead' languages, e. g., Latin or Sanskrit. However, in such cases we should note that it is the speakers who are dead, not the languages themselves, for these may still exist, at least in part. We may even be tempted to claim an existence for English, French, or Swahili independent of the existence of those who speak these languages.

Today, most linguists agree that the knowledge speakers have of the language or languages they speak is knowledge of something quite abstract. It is a knowledge of rules and

principles and of the ways of saying and doing things with sounds, words, and sentences, rather than just knowledge of specific sounds, words, and sentences. It is knowing what is in the language and what is not; it is knowing the possibilities the language offers and what is impossible. This knowledge explains how it is we can understand sentences we have not heard before and reject others as being ungrammatical, in the sense of not being possible in the language. Communication among people who speak the same language is

possible because they share such knowledge, although how it is shared — or even how it is acquired — is not well understood. Certainly, psychological and social factors are important, and genetic ones too. Language is a communal possession, although admittedly an abstract one. Individuals have access to it and constantly show that they do so by using it properly. As we will see, a wide range of skills and activities is subsumed under this concept of 'proper use.'

Confronted with the task of trying to describe the grammar of a language like English, many linguists follow the approach which is associated with Chomsky, undoubtedly the most influential figure in late twentieth-century linguistics.

Chomsky has argued on many occasions that, in order to make meaningful discoveries about language, linguists must try to distinguish between what is important and what is unimportant about language and linguistic behavior. The important matters, sometimes referred to as language universals, concern the learn ability of all languages, the characteristics they share, and the rules and principles that speakers apparently follow in constructing and interpreting sentences; the less important matters have to do with how individual speakers use specific utterances in a variety of ways as they find themselves in this situation or that.

Chomsky has also distinguished between what he has called competence and performance. He claims that it is the linguist's task to characterize what speakers know about their language, i. e., their competence, not what they do with their language, i. e., their performance. The best-known characterization of this distinction comes from Chomsky himself in words which have been extensively quoted: Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker — listener, in a completely homogeneous speech-community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance. This seems to me to have been the position of the founders of modern general linguistics, and no cogent reason for modifying it has been offered. To study actual linguistic performance, we must consider the interaction of a variety of factors, of which the underlying competence of the speaker — hearer is only one. In this respect, study of language is no different from empirical investigation of other complex phenomena.

From time to time we will return to this distinction between competence and performance. However, the knowledge we will seek to explain involves more than knowledge of the grammar of the language for it will become apparent that speakers know, or are in agreement about, more than that. Moreover, in their performance they behave systematically: their actions are not random; there is order. Knowing a language also means knowing how to use that language since speakers know not only how to form sentences but also how to use them appropriately.

Some Suggested Activities to Develop Creative Writing in Efl-Students

Usmonov Giyosiddin Murodjonovich, English teacher;

Juraeva Zulayho Shamsidinovna, English teacher;

Ganiyeva Dilzoda O'ktamjon qizi, student

Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Learning how to write in English is important for many language learners, particularly those who are studying at colleges, academic lyceums and universities as well. Writing is essentially a creative process. Good writers must learn to communicate their ideas clearly to an unseen audience. This takes a lot of practice. However, language learners have traditionally learned to write by completing fill-in-the-blanks exercises which focus on accuracy rather than on the composing process. Creative writing, gives learners practice in composing and complements more traditional approaches.

Although the ability to produce error-free writing is desirable, this article describes activities that focus on communi-

cation and self-expression. Learners will be encouraged to write if writing tasks motivate them and keep them interested.

One of the interesting and motivating activities is writing short narratives.

First, here is a way of writing short collaborative (done by two or more people or groups working together) narratives that can be finished in one lesson. How to prepare this activity:

- Get one sheet of paper for each student and at the top of each sheet write an opening sentence.
- Mix traditional openers like, «Once upon a time an old man and an old woman were living together», with action

style beginnings such as, «I woke at dawn and immediately saw the gun in her hand».

- More unusual and strange opening lines are also good, e. g., «Julie was the loneliest carrot in the vegetable garden».
- Remember to keep things in the realm of action; the main point is for the students to be able to continue the story easily.
- When finished writing the opening sentences, give the students a single sheet of paper each and tell them to read the sentence that have been written and then to write a sentence of their own to continue the narrative. When they've done this, they pass the paper to another student who will write one more sentence before passing it on. The students soon get absorbed in writing the narratives which often start to take unexpected details with happy or unhappy endings. (for example, the lonely carrot that mentioned earlier was unhappy because of a failed relationship with another vegetable. She soon fell in love with the gardener, married, and had some interesting children).
- When the students have finished, collect the narratives to check that they are understandable. Then in the next lesson, the narratives should be read aloud to the students. Of course, the students get really absorbed in listening to their own writing.

Another activity to develop creative writing is narratives based on pictures of people.

Pictures are a good starting point for writing narratives. One method that can be used is to collect about twenty photographs of people of different ages from various magazines. Then tape these photographs on the blackboard and tell the students that they should choose a picture of one person and try to write a narrative imagining that they are that person. They have to concentrate on details like job, hobbies, whether single or married, children, and so on. Of course, they should be told to avoid describing the person's physical appearance and to use first person singular pronouns throughout.

After they have finished writing they take reading their imaginary autobiographical narratives out loud while the other students have to look at the blackboard and guess which of the people is «talking». Because there is no description of physical features, the students have to listen closely to try and identify the right person. Using the first person helps to make the narratives sound authentic and convincing.

This activity emphasizes the importance of writing as communication because any lack of clarity means that the listeners will not be able to recognize the «speaker». It combines writing and listening. To make the second stage more exciting it's also possible to divide the students into teams and award points for each person correctly identified.

Another next activity may also help to develop learners' writing skills is spontaneous prose.

The term «spontaneous prose» was first used by the writer Jack Kerouac (1922–1969) to describe his own writing. Here it is used to refer to an activity where participants write without using any visual model of writing to guide them. Instead, they begin writing after listening to music and poetry.

The idea is to try and induce a specific mood and then to use this as a stimulus; the emphasis is on free expression. For example, the students listen to a poem by one of the famous Uzbek poets or English poets also possible. Mainly, the students should understand the meaning, idea and feeling of the poem. Therefore, if the poem is in their own mother tongue, it will be easier for them to produce their own best thinking, feeling and writing. Then they listen to some pleasantly smooth music. As the music continues in the background they begin their writing. Next time the students read each other's work and comment on it. While commenting we should focus on the words and phrases that convey the feeling of the writer. The purpose is to be encouraging and supportive so that things to praise should be looked for in the writing and any kind of direct comment on irregularities of syntax and spelling should be avoided.

In another time the students should be taken for a stroll around the city, park or countryside nearby with their notebooks in hand. They make a note of all their sensory experiences: sights, sounds, weather, nature, smells, etc. Then return to the classroom for an impressionistic writing session.

Writing poetry can appear to be a difficult task for students who may have difficulty to understand English classics. Traditional poetry is often tightly structured and sometimes requires a knowledge of poetic devices such as alliteration, assonance, and rhyme. In addition, some students feel that poetry is too «intimate» and requires them to disclose personal feelings. Boys may find poetry rather feminine. Some students may have had experience writing poetry in their own mother tongue. So they think the poem must have its own characteristic features to be a poem. But to deal with these concerns, the teacher should explain about free verse. Poetry doesn't always have to be organized into iambic pentameter or rhyme and scan perfectly. In fact, any short, simple piece of self-expression can be called «poetry» as long as it is organized visually into the shape of a poem. Also, poetry can be about anything; just about any suitable topic. It is natural that there may still be a reluctance to get started. To make the students move (start writing), the teacher should try reading his/her own poems to the class to amuse the students and let them know that grammatical accuracy is not the target.

For example: Here is an example of my own verse.

Writing a poem is difficult, I know

But you can do it if you try

Try to write how you feel and what you know

So that will come your poem that you try

But I suggest getting the students to write poetry without first giving them any specific written examples. Because, some students feel that model poems are «superior» writing and may try to imitate them without thinking themselves. In general, the students are capable of writing interesting poetry when they are free from worry about whether their English is «good». It is easier for them to write their own poems than to interpret poetry written by someone else. This is because interpretation can only be done after translating. Some poems have difficult vocabulary, unusual word order, and use

various stylistic devices that may make accurate translation difficult.

In this article we have argued in favour of free creative writing activities with minimum of teacher control.

In addition, creative writing gives learners a chance to try the language freely and helps develop efficient composing process. This can be further strengthened and used in a wide variety of alternative writing tasks.

References

1. Carroll, D. 1992. Poets who don't know it: Teaching grammar through Haiku. *English Teaching Forum*, 30, 1, pp. 54–55.
2. Khan, M. 1993. Poetry in motion — A technique in writing. *English Teaching Forum* 31, 4, pp. 41–42.
3. Rogers, P. 1996. The poetry sausage machine: Creative writing as a teaching strategies.
4. Sion, C 1985. *Recipes for tired teachers*. Massachusetts: Addison-Wesley.

Тема Красоты и Правды в произведениях Жона Китса

Хатамова Зиёда Гуломовна, преподаватель английского языка кафедры английского языка и литературы

Джон Китс — один из самых доминирующих романтических поэтов в английской литературе. Его поэзия полна извилистости, воображения, любви и красоты, которые являются сущностью романтизма. Но его просьба любить красоту и искусство превосходит всех других романтических поэтов. Все еще его поэзия привлекает читателей разнообразностью тем. Но вопрос — что является основной темой его романтизма? Что является окончательной правдой его искусства? Эта статья попытается узнать ответ этих вопросов.

Без сомнения, сущность романтизма найдена во всей литературе, и полное выражение человека выражено во всей романтической поэзии. По мнению критиков, создание красоты и искусство романтики дает нам вид красоты, которая является необычной и таинственной. Поэты-романтики призывают эту красоту, и именно поэтому их поэзия является очень субъективной, своеобразной, захватывающей, любопытной, стремящейся и беспокойной. Это представляет мир мечты, и поэтам-романтикам нравится сбегать из резких фактов жизни к миру романа и красоты. Известный поэт, Джон Китс, как полагают, является самым романтическим из всех романтических поэтов, поскольку он больше всех уходит из реальности. Он желает

«Исчезнуть далеко, раствориться и забыть
Усталость, лихорадку и раздражение»

Поэзия Китса — самая чистая поэзия в том смысле, что это не является ни политическим, ни выражающим любое социальное значение.

Китс, как другие романтики, пытается найти спасение в прошлом. Древние греки и расцвет среднего века очень привлекают Китса. Он вдохновлен прошлым и редко пишет о настоящем. Тема Эндимиона, Вампира и Гипериона является классической, в то время как стиль романтичен. Дама Ла Белл Сэнс Мерчи, Изабелла и Канун Св. Агнес является средневековым по происхождению. Так,

Китс сбегает из фактов настоящего к прошлому. Темы, которые мы находим в поэзии Китса, очень романтичны, и большая часть его поэзии отведена поискам красоты. Любовь, приключение, галантность, пафос — также некоторые из его тем. Страх перед смертью пробегает часть его поэзии, и разочарование в любви является еще другой темой, найденной в его поэзии. Он любит природу, и его прикосновение преобразовывает все в красоту. У него есть большая преданность красоте, и он находит правду во что красиво, что красиво. Красота — его религия, и эта красавица заставляет его забыть все. Для Китса красота повсюду. Так, красота — доминирующая тема и один из главных признаков поэзии Китса. Поэтому, эта статья сосредотачивается на романтизме Китса, который передает нам сообщение через его стихотворение «Ода к греческой Урне», где он говорит

Красота — Правда, Красота Правды. (49)

Но если мы изучим его поэзию с большим вниманием, мы видим, что сущность правды и красоты лежит не в воображаемом мире, а скорее в действительности. Таким образом, это — перерассматривание его поэзии, чтобы устранить пессимистический подход, который приводит нас к полной темноте и то же самое время, это не способ сбежать из фактов жизни, но найти удовольствие в болях и утратах мира.

В 'Оде к греческой Урне', урна изображена как красивое изделие искусства и согласно Китсу, легенда, выгравирована на ее боках. Китс спрашивает, какая легенда вычертана на необычных узорах урны, которая была тем же самым в течение многих столетий. Это стихотворение представляет Урну во всей её тайне и показывает, что за вопросы она ставит перед поэтом. Основной предмет — это сцены на Урне, не всякий случайный наблюдатель мог бы заметить их, но поскольку Китс видит с полной силой своего внутреннего воображения их метафизические проблемы, которые они поднимают и их намеки

на другую жизнь, отличающейся от этого, которое мы обычно знаем. Это также связывает опыт, полученный от Урны до ее специального заказа действительности, и отвечает на вопросы, которые подняло стихотворение» (Bowra 135–136)

Урна — тайна, и Китс показывает воображение выше действительности. Поскольку Китс пишет:

Услышанные мелодии сладки, но те, которых не услышали

Более сладки; поэтому, Вы. трубы, играйте мягче; (11–12).

Эти строки утверждают, что неслышанная музыка намного более сладка, чем музыка услышанная. Всё красивое должно быть правдивым, как выражается Китс:

«Что воображение создает на Красоте, должно быть верным, существовало ли оно прежде или нет»

Но это естественно, что искусство является постоянным, в то время как человеческая жизнь является временной. Урна будет, как это было. Листья деревьев останутся вечнозелеными, роняет ли оно старые или появляются новые. Музыка будет всегда, а которую мы никогда не услышим — более мелодична. Музыкант сочиняет музыку без страха перед смертью. Молодой любовник всегда будет жаждать любви к своей любимой. Красавица будет всегда убежать, и оставаться красивой навсегда. Любовь молодого человека уникальна в том смысле, что его любовь свежа и никогда не увянет. И его любимая всегда останется молодой. Но земная любовь приводит к страданиям и печали. Красота и любовь, изображённая на урне что-то различное от реальности; любовь в реальной жизни добивается всего, теряет свой интерес, увядает и умирает. Она, любовь, покидает юную красавицу, превращая её в дряхлую старуху. Потом мы видим, что воображение поэта рисует маленький городок, пустой и тихий, так как его жители ушли со священником для праведных дел. Как говорит Брайан Стоун»: Отсутствие жизни на урне означает отсутствие реальной жизни на урне. Городок в двойне мёртв: он не изображён на урне, и его жители покинули его. Если искусство таково как оно изображено на урне, то утешение в том, что оно мертво, потому что оно не движется»(83)

Кажется, будто стихотворение заканчивается здесь прикосновением смерти, но есть все еще пятая и последняя строфа стихотворения с новым восприятием. Урна останется из поколения в поколения, и утешать их своей красотой как друг. Единственная реальность — это красота.

Урна призывает человечество искать убежище в вечности искусства, которое испытывает недостаток в сущности жизни, хотя душа может взять это в качестве своего друга, чтобы скрыться от боли жизни. Но, согласно Китсу, мы должны знать, что Правда и что такое Красота, и ничего больше надо знать. Правда проста чтобы понять, но довольно трудно определить. Афоризм Китса то, что никакая правда не может быть уродливой; каждая правда красива или приятна. Китсу это — большое открытие, что урна

будет преподавать человечеству навсегда. Эта ода уносит нас далеко от реального мира, в мир вечности и передает сообщение, что искусство превосходит природу в том смысле, что искусство является постоянным, в то время как природа или человеческая жизнь являются преходящими. Радость искусства навсегда, в то время как радость действительности ограничена. Так урна, греческая урна очень вдохновила Китса создать такое красивое стихотворение, которое определено содержит теплоту правды. Бора говорит, «Значение этого сообщения является несомненным. Г-н Гаррод справедливо заметил, что ' смысл в том, что нет ничего реального, чем красота и ничего красивого кроме реальности' [...] Правда — другое название действительности, и обнаружена не рассуждающим умом, а воображением»

Для Китса — красота, это стандарт правды. Он — поклонник красоты, как и греки. Заключительное сообщение урны — красота — правда, и, правда — красота, и это всё, что мы все должны знать.

Китс в его «Оде Соловью» также ищет красоту. Он находит кратковременную красоту жизни в песне птицы — мир, отличающийся от реального мира. Но из-за чрезмерной радости, он чувствует боль глубоко в своём сердце. Поэт хочет убежать от жестоких действительностей жизни.

Исчезните далеко, распадитесь, и забудьте

Чтоб среди листвы Вас никогда б не знали,

Усталость, возбуждение, и волнение. (21–23)

Поэт не хочет, чтобы красота исчезла, таким образом, он решает оставить реальный мир и войти в красивый и романтический мир птицы через воображение. Он полетел к миру спокойствия на невидимых крыльях поэзии вместо того, чтобы пить вино. Он даже приветствует смерть в очаровательном мире птицы, которая была бы более милой, чем когда-либо. Поэт умрет, но птица продолжит петь и распространять сладость своей песни среди тех, кто жив. Одна из самых больших особенностей романтической поэзии должна пройти от мира времени к миру вечности. И здесь в этой оде, Китс летит к миру бессмертия через бессмертную песню птицы, но стихотворение не отрицает печали жизни: скорее, это преобразовано в красоту, которая является правдой. Согласно Миддлтоу Мэри, «это — стихотворение ночи, печали и красоты».

Посредством вышеупомянутого обсуждения известных од Китса мы можем сказать, что Красота, должна быть Правдивой, и что Правда, должна также быть Красивой. Таким образом, красота и правда неотделимы. Красота и Правда — две стороны одной и той же медали. Поскольку красота — это своего рода линза или окно, которое дает нам возможность посмотреть на реальность, и, которая верна и намного ближе Богу или источнику бытия, того, что нет никакого места бегства от действительности, скорее, красота лежит в реальном мире людей, а не просто в искусстве или в волшебной стране воображения. Здесь правда обозначает реальный и фактический мир в отличии от мира воображения.

Однако можно сказать, что слово Красота предусматривает прекрасные вещи, которые могут быть модными и лелеяться всеми нами, которые дали бы удовлетворение вместо мгновенного счастья. Далее правда обращается к простым фактам жизни, которая может быть приятной или неприятной. Но у нас должна быть храбрость, чтобы принять их с уравновешенностью, которая является довольно трудной. Это делает нашу жизнь красивой. Так,

если мы близко изучаем его поэзию, мы видим, что он защищал красоту и правду с одной стороны, с другой стороны он иногда пытался узнать эту красоту и правду в мире воображения. Так красота, правда, воображение, действительность стала доминирующей темой его поэзии. Но наконец «Красота — правда, красота правды» заменяет все другие темы поэзии Китса и согласно Китсу — «это всё/, что Вы знаете на земле, и что Вы должны знать».

Литература:

1. Bowra, Maurice. The Romantic Imagination. Oxford University Press: London, 1966.
2. Stone, Brian. The Poetry of Keats. Penguin critical studies: Penguin Books, 1992.
3. Byron, Glennis. John Keats Selected Poems. York Press: London, 2001.

Components and Principles of Developing Linguistic Culture

Shermatov Eldor Yovmiddinovich, chet tillar fakulteti talabasi;
Nazarova Ra'no Rahimovna, ingliz tili o'qituvchisi
Kokand State Pedagogical Institute, Kokand, Uzbekistan

Abstract. *It is known that to realize oneself, exhibition of national consciousness and thought, spiritual-educational relationship among generations are shown by language. All the respectable features, at first, occupy human's hearts by unrepeated fascination of mother's song and mother language. Mother language is the nation's spirit.*

This paper will be concerned with focusing on components and principles of linguistic culture. We appeal that the study of culture as well as linguistic culture in foreign language teaching can be traced throughout the history of the development of methods of educational thought, however, this process is not always considered a priority and urgent. Currently, however, the new educational standards emphasize the need to integrate the culture of the learning process in a language program.

The main problem is that there is a system which allows the teacher to clearly define which aspects of culture, when and how to teach. In addition, this is a problem not only for our country; many teachers abroad are experiencing similar difficulties. It is thought by some researchers, for example, B. Galloway describes there are four approaches, which the most common approaches to learning culture:

— The approach of «Frankenstein» (flamenco dancer from this culture, cowboy from another traditional food from a third);

— Approach the four «F» (all components in English begin with the letter «F» — folk dances, festivals, fairs and food);

— Approach a tourist guide (monument, river, city);

— Approach «between times» (accidentally encountered information of cultural nature, often reflecting the profound differences between cultures).

These approaches in varying degrees are implemented in the classroom. Native textbooks often act as a «tour guide», providing country information on the main English-speaking

countries. Foreign exchange and seek to show familiarize students with different cultures, and there is reflected the approach of «Frankenstein», for example, when studying the topic of «food», students learn the national dishes of different countries, cultural models of table manners and customs of different countries and cultures. The teachers often use the latter approach — «in between times» when a chance encounter vocabulary or interpreted realities, and the students' attention is drawn to the significant differences between cultures.

In the study of culture, you must first master the language of the culture — verbal, sign, graphic, imaginative, formalized, all those systems that express the «objective world» of this culture. The approaches presented above do not fully disclose all facts of cultural reality of the country, so it is necessary to expand the included components. According to some researchers, the following aspects of the culture of the target language should be integrated into the practice of his teaching:

1) Aesthetic aspect — Culture with a capital letter or youth with disabilities culture (music, literature, art);

2) Sociological aspect — family, home, work, tradition, interpersonal relationships;

3) Semantic aspect — the conceptual framework presented in the language to warrant the processes of perception and thinking;

4) Pragmatic aspect — background knowledge, social and paralinguistic skills, which, combined with language skills contribute to communication.

Therefore, in this paper we consider culture as a system that includes four components listed above and is a universal system of values, traditions, behavior, thinking, life-style, joint activities. As the strategic aspects in developing linguistic culture include the following:

- Planning the use of cultural material should be carried out in the same way as planning language material;
- The introduction of cultural material should be done in the framework of any case studies, combining them as much as possible with the grammar material;
- Improving all types of speech activity (reading, listening, speaking and writing) in the study of cultural information, thus avoiding the presentation of factual information in the «lecture-story» form;
- Use of cultural information when introducing a new vocabulary, focusing on student's connotation of linguistic units and grouping vocabulary by significant cultural groups;
- To prepare students for independent study of a foreign culture, education for their national and tolerance and respect for this culture.

Contrasting how principles of teaching consists of comparisons with culture, different artefacts, socio-facts, mento-facts. Under artefact imply subjects, create people's socio-facts — this technique, which one organizes his own society and takes each other, a mento-facts — this idea, belief, value of the society. Teaching foreign language on the basic principle contrasts relations between common and different perceptions. Especially, clearly this shows by examination lingual and cultural picture of the world.

Interdisciplinary and inter-aspectual coordination is essential for any discipline, but for the process of mastering foreign languages, it is fundamentally important character. If communication occurs linguo-cultural approach, language learning disciplines such as sociology, ethnology, psycholin-

guistics, cultural anthropology, cultural studies, cultural history, cognitive linguistics, geography, etc. The principle of interdisciplinary coordination opens the possibility of building a learning system approach, taking into account the content of related disciplines.

Regarding methods of teaching foreign languages, there are special classification learning tools. G. V. Rogova groups them into non-mechanical (board, magnetic board, and flannel-graph) and mechanical (tape recorder, projector, TV, video equipment, radio, language lab).

In our work, we just rely on the use of complex tools in developing teachers' linguistic culture, so it is necessary to define the requirements that it satisfies. Thus, it is suggested the following general requirements for training facilities:

- The selected teaching materials for classes should match the content of teaching material and lesson objectives;
- Need to be considered when selecting the specific features of each tool and clearly define their functions in the solution of educational problems;
- Comprising a set of teaching materials should promote enhanced learning activities of students in class;
- A set of tools should be included in the organic structure of the lessons and the learning process.

Among the many training materials isolated instructional books, visual aids, informational materials to the audiovisual training, methodical software computer technology, special equipment, teaching materials, teaching aids and laboratory equipment.

In conclusion, we have identified educational game activities, sources of print and audiovisual materials, interdisciplinary and inter-aspectual coordination as components and principles of complex pedagogical tools for developing linguistic culture.

References

1. Karimov I. A. Yuksak ma'naviyat — yengilmas kuch. — T.: «Ma'naviyat». 2007. — 176 b.
2. Galloway, Vicky B. A Design for the Improvement of the Teaching Culture in Foreign Language Classroom. ACTFL project proposal, 1985. — 154 p.
3. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку (на англ. яз): Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1983. — 351 с.

Оламнинг лисоний манзараси ва семантик майдонларга бўлиниши

Эргашева Мухайё Валижонова, преподаватель узбекского языка
Кокандский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Бизни куршаб турган олам системавий табиатга эгадир. Бу қисмларининг ўзаро бир-бирини тақозо этувчи шартланган муносабатдан ташкил топган бутунликдир. Олам узвлари инсон онгида турлича акс этади. Оламнинг инсон онгида акс этиши унинг манзараси саналади. Шунга

қўра оламнинг диний, афсонавий, илмий, лисоний манзаралари тушунчалари майдонга келди. Оламнинг лисоний манзараси деганда, олам системасининг тил орқали ифодаланиши тушунилади. Тил онгда акс этган объектив оламнинг ифодаловчиси экан, демак, у ҳам системавийлик ху-

сусиятига эгадир. Тилнинг ана шундай системавий табиати Ф. де Соссюр диққатини жалб этди ва у жаҳон тилшунослигида илк бор субстанция билан шаклни ажратган ҳолда, тил субстанция эмас, балки соф шаклдир, деган ғояни олға сурди [1]. Бу билан тил ва нутқнинг ўзаро фарқланишига, тилнинг белгилар системаси эканлигига асос солди. Ф. де Соссюр лингвистик белгининг икки томонлама моҳиятга эга эканлигини, у ифодаловчи ва ифодаланмиш муносабатидан ташкил топган бутунлик эканлигини кўрсатиб берди.

Лингвистик бирликларни мазмуний семантик майдонларга бўлиб ўрганиш ҳам семантиканинг бир йўналиши саналади. Лингвистик семантиканинг структур семантика, концептуал семантика каби йўналишлари мавжудлиги тил бирликларини майдон асосида ўрганиш учун қулайликлар яратди. Ўзбек тилшунослигига майдон назариясининг кириб келиши тил бирликларига нисбатан систем-структур методларнинг қўлланила бошлаши билан боғлиқ. Бу борада амалга оширилган илмий тадқиқот ишлари ичида И. Қўчқортоев, А. Нурмонов, Х. Неъматов, Р. Расулов, Э. Бегматов, Т. Мирзақулов, Ш. Искандарова, О. Бозоров, Р. Сафарова, Б. Қиличев, М. Нарзиева, Д. Ҳожиева каби тадқиқотчиларнинг илмий кузатишлари ўзбек тили лексикасини майдон назарияси асосида ўрганишда муҳим аҳамиятга эга. Майдон тушунчаси ва унинг тилшуносликка кириб келиши ҳақида Ш. Искандарова ва А. Собиров тадқиқотларида батафсил маълумот берилган [2].

Ҳозиргача мазмуний майдон тадқиқига бағишланган ишларда бу тушунча турлича талқин қилинмоқда. Уларни жамлаган ҳолда йирик икки гуруҳга ажратиш мумкин. Биринчи гуруҳдаги олимлар муайян маъно асосида бирлашган тенг қимматли лисоний бирликлар синфини бир мазмуний майдон деб баҳолайдилар. Бундай вақтда майдон лингвистик парадигма билан умумийликни ташкил этиб қолади. Шу сабабли улар мазмуний майдон билан парадигма тушунчаларини бир-биридан фарқлашга ҳаракат қилдилар ва икки тушунча ўртасидаги дифференциал белги сифатида турли сатҳлили ва бир сатҳлили белгисини оладилар. Бунга кўра мазмуний майдон тушунчаси фақат бир умумий майдон атрофида бирлашган лексемалар муносабатига кўра қўлланилса, яъни фақат лексик сатҳга нисбатан қўлланилса, парадигма деярли барча сатҳ бирликлари учун қўлланила беради. Бундай вақтда парадигма тушунчаси муайян умумий маъно асосида бирлашган лексемалар синфини ҳам, синтаксемалар синфини ҳам, шунингдек, маълум умумий белги асосида бир синфга бирлашган фонемалар синфини ҳам ўз ичига олади.

Иккинчи гуруҳ олимлар эса парадигма, мазмуний майдон ва турли сатҳлик ўртасидаги дифференциал белги сифатида ана шу бир сатҳлили ва турли сатҳлили белгисини олган бўлсалар ҳам, лекин бу белгини парадигма ва майдон таркибидаги аъзолар ўртасидаги муносабатга нисбатан қўллайдилар. Биз мазмуний майдонга иккинчи нуқтаи назардан ёндошамиз ва бир мазмуний майдонга бирлашган аъзоларнинг турли сатҳлилини эътироф этамиз.

Семантик майдон — у ёки бу семантик қатламда қайд этилган ўхшашликка эга бўлган ва специфик семантик муносабатлар билан боғланган семантик бирликлар йиғиндидир.

Сигнификатив қатлам учун бундай ўхшашликлар айрим тушунчалар йиғиндиси сифатида талқин этилади. Денотатив қатлам учун ташқи муҳитнинг бир хил объектлари йиғиндисининг алоқаси сифатида, экспрессив қатлам учун нутқий бўлақларнинг бўлақлари ўртасидаги синтактик алоқалари йиғиндисининг алоқаси сифатида талқин этилади. Шундай қилиб, ҳар бир семантик қатламда семантик майдонлар мавжуд.

Архибирликларнинг ҳам семантик майдонларга бирлашуви кўриб чиқилиши мумкин (масалан, сигнификатив-денотатив бирликларнинг ажратилмаган ҳолда кўрилиши) [3].

Семантик майдон тил лексик-семантик системасининг йирик систем-структур бирлиги ҳисобланади. У умумий интеграл белгилар асосида нафақат якка лисоний элементларни (якка лексемалар, лексик-семантик вариантлар), балки турли хил лексик парадигмаларни ҳам бирлаштиради ва шу тариқа майдоннинг ҳар бир бирлиги унда бутун парадигматик комплексда намоён бўлади.

Семантик майдон ҳам бошқа системалар сингари структурдир. Анъанавий жиҳатдан структура — элементларнинг нисбий барқарор бирлиги, уларнинг муносабатлари ва объектнинг бутунлигидир; системанинг инвариантли аспектидир.

Ушбу тушунчанинг қўлланилиши лисоний маконни ҳар бири ўзаро узвий боғланган ва ўзаро таъсир этувчи кўплаб бирликлардан иборат бўлган гомоген ташкил этувчи қисмларга ажратишга имкон беради.

Семантик майдон алоҳида тил системаси сифатида мураккаб лисоний структурага эга. Майдоннинг структур ўзагини барча парадигматик гуруҳлар йиғиндиси ташкил этади. Парадигматик муносабатлар турли хил характерда бўлиб, у ёки бу мазмуний белгилари билан яқин бўлган лексик бирликларнинг ҳар-хил синфлари ёрдамида намоён этилиши мумкин. Парадигматик муносабатлар бир чизиқли эмаслиги билан фарқланади. Чунки маълум бир сўз бир вақтнинг ўзида турли лексик-семантик парадигмага мансуб бўлиши мумкин. Бунда сўзлар маълум бир семантик белгилари асосида ўзаро қарама-қарши қўйилиши мумкин.

Ю.Н. Караулов луғат составининг турли соҳаларини семантик майдонларга (масалан, хурсандчилик майдони), лексик-семантик гуруҳларга (масалан, ўзгариш маъносига эга бўлган сўзлар гуруҳи), мазмуний гуруҳларга (масалан, қушларнинг номи), синонимик қаторларга (масалан, ботир инвариант маънога эга бўлган қатор), ономасеологик гуруҳларга (масалан, рус тилида отлар ёрдамида вақт тушунчасининг ифодаланиши) ажратиш зарурлигини таъкидлайди [4].

И.В. Сентенберг тилнинг лексик-семантик системасида иерархиянинг семантик муносабатида турувчи қуйидаги асосий лексик-семантик парадигмалар ажра-

тилишини кўрсатади: 1) лексик-семантик майдон; 2) лексик-семантик гуруҳлар; 3) мазмуний қаторлар (лексик-семантик подгруппалар); 4) кўп маъноли сўзлар; 5) синонимик, антонимик қаторлар, конверсивлар [5].

Майдон остида маъно умумийлиги (баъзан шаклий кўрсаткичлар умумийлиги) билан бирлашган ва ҳодисаларнинг тушунчавий, предметли ёки функционал мослигини акс эттирувчи лексик бирликлар йиғиндиси тушунилади.

Майдон тушунчасига Г.С. Шчур томонидан аниқлик киритилади. У майдонга умумий (инвариант) хусусиятларга эга бўлган лингвистик элементларнинг гуруҳланиши ва мавжудлик усули, деб таъриф беради [6].

Сўзларнинг лексик-семантик гуруҳлари лексик-семантик майдоннинг муҳим ташкил этувчи қисмлари (компонентлари) ҳисобланади. Семантик майдонларнинг қисмларини — лексик-семантик гуруҳлар, деб тасаввур қилиш мумкин. Яъни семантик майдон ва лексик-семантик гуруҳ (ЛСГ) тур-жинс муносабатида бўлади [7].

Л.М. Васильев лексик-семантик гуруҳ атамаси ҳатто бир умумий лексик парадигматик сема ёки бир умумий семантик кўпайтирувчи билан бирлашган сўзларнинг семантик синфини ифодалаши ҳақида фикр билдиради [8].

Бундай ўзаро муносабат бир лексик-семантик гуруҳ билан бирлашган сўзларнинг маъносидан уларни бир-бирига боғлаб турувчи, ҳаммаси учун умумий бўлган бир семантик белгига асосланади. ЛСГлар синфининг ҳар бир лексик бирлигида доимий такрорланувчи, идентификацияловчи семалари ҳамда микромайдон структурасидаги бошқа лексемаларга зидловчи, ўзига хос дифференциаловчи семалар асосида ажратилади. Бир ЛСГнинг асосий парадигматик хусусияти шундаки, уларнинг маъносидан умумий категориал лексик сема мавжуд. Бу сема гуруҳнинг семантик асосини ташкил этади ва ҳар бир алоҳида сўзда дифференциал сема ёрдамида аниқланади. Масалан, ошламоқ (дубить) (терини махсус эритмаларда ивитиш орқали қайта ишлаш) феълининг маъносидан қайта ишлаш лексик-категориал семасини аниқлаштирувчи дифференциал семалар бир типли, такрорланувчандир. Категориал сема эса ўзининг аниқланишида қандайдир аниқ, маълум бир аспектларга таянади. Ушбу аспектлар доирасида намунавий (типик) дифференциал семалар шаклланади. Бунинг натижасида ҳар бир алоҳида ЛСГда дифференциал семалар йиғиндиси ўзига хосликка эга бўлади. Худди шундай феъллардаги кўчиш, силжиш категориал семаси қуйидаги аспектларда аниқланади: йўналиш, кўчиш, силжиш воситаси, муҳит, иштирокчилар, интенсивлик ва бошқалар. Бир хил (тип), такрорланувчи семаларнинг мавжудлиги гуруҳ доирасидаги сўзларни маълум оппозициялар асосида боғлайди. Барча оппозицион алоқаларнинг йиғиндиси шундай гуруҳларнинг ички парадигматик структурасини шакллантиради. Структура поғонали иерархик характерга эга. Сўзлар гуруҳининг барча аъзолари асосий, таянч сўз билан приватив алоқада бўлади.

Таянч бирликнинг маъноси умумий характерга эга. Унда категориал семадан ташқари бир ёки икки дифференциал

белги мавжуд холос. Масалан, олмоқ (братъ) феълининг семантик структурасида грамматик ва лексик-грамматик семадан ташқари «объектнинг қўшилиши» — ҳаракат мақсадини ифодаловчи категориал сема ва «қўл ёрдамида» дифференциал сема мавжуд. Приватив боғланган сўзларнинг поғонавий занжири тугамайди, балки уларга қўшиш ҳаракатининг конкрет ва махсус ифодалари қўшилиб боради. Солиштиринг: олмоқ, қабул қилмоқ (получать), топиб олмоқ (добывать); қабул қилмоқ асраб олмоқ; олмоқ, чиқариб олмоқ, қазиб олмоқ; олмоқ, ёлламоқ ва х. к. Приватив оппозиция асосида тартибли боғланган ушбу сўзлар занжири сўзлар ЛСГнинг ички структурасига кўп-поғонали, (иерархик) система кўринишини беради.

ЛСГ аъзоларида мантиқий муносабатларнинг икки типи ажратилади: эквиволент ва приватив оппозиция. Приватив оппозицияда специфик семага оппозициянинг фақат бир аъзоси эга бўлган ҳолда киритувчи (включения) муносабат ифодаланади. (Говорить лгать, говорить+ложь). Эквиволент оппозиция учун кесишиш муносабати хосдир (лгать говорить+ложь), острить (говорить+остроты). Бу микросистемаларнинг ажратилишига экстралингвистик омиллар асос бўлади. А.А. Уфимцева бундай гуруҳларнинг ўрганилиши қуйидаги типлар асосида ўзига хос инвентаризациялаш билан чегараланишини белгилайди: уй-рўзгор буюмлари, тана аъзолари, кийим турлари, қурилмалар ва х. к. Ҳатто сўзларнинг ички семантик боғланишларини ёритиб бериш ҳам уларнинг вазифаси сифатида белгиланмайди [9].

Семантик майдон структурасида лисоний ва концептуал аспектлар намоён бўлади. Майдон таркибидаги лексик-семантик ва тушунчавий элементларни кескин қарама-қарши қўйиш (такқослаш) мақсадга мувофиқ эмас. Семантик майдоннинг асосий вазифаси, аввало, воқеликнинг маълум бўлагини адекват лисоний акс эттиришдир. Шу тариқа семантик майдон уни ҳосил қилувчи сўзлар воситасида воқелик билан алоқада бўлади. Сўзнинг воқелик билан муносабати, ўз навбатида, денотатив ва сигнификатив маънолари асосида амалга оширилади: денотат сўз билан ифодаланган реалиялар синфини атайди, сигнификат эса бир турдаги реалияларнинг ўзига хос белгиларига ишора қилади. Лексикани тавсифлашда майдон орқали лисоний тушунча томон ҳаракат қилишда алоҳида маъноларни умумлаштириб тил лексик составининг бўлинишини белгиловчи асосий тушунчалар тўпламига эга бўлаемиз. Бу асосий тушунчаларга луғатларнинг мазмуний томонини таърифлаш имконини берувчи семантик компонентлар сифатида қараш мумкин.

Семантик майдонни системавий ташкил этишда семантик майдонларнинг структур элементлари бўлган уя (гнездо) нинг сўз ясовчи категориялари муҳим аҳамиятга эга.

Лексик-семантик майдонларни структурал таҳлил қилиш муаммоси жуда мураккаб, чунки парадигматик гуруҳлар бир чизиқли эмас, кўп поғоналидир. Сўзлар ўртасидаги парадигматик муносабатлар борлиқдаги воқеалар ўртасида мавжуд бўлган муносабатларга боғлиқ. Муноса-

батларнинг нолисоний шартланганлиги, жиҳоз, тана аъзолари, ҳаракат воситалари, аҳоли пунктлари каби сўзлар умумлашмалари орқали ифодаланувчи конкрет лексикада кузатилади. Улар предметлар гуруҳларини борлиқда акс эттиради.

Семантик майдон структурасининг асосий хусусиятларидан бири унинг бутунлиги ҳисобланади. Бу, хусусан, қўйи сатҳ бирликларига юқори сатҳ бирликларининг ҳодисаси сифатида қаралиши натижасида, яъни, кичик бирликларнинг катта бирликлар таркибига киришини кўрсатувчи поғонали муносабат асосида амалга оширилади [10].

Семантик майдонларни лексик-семантик гуруҳларга, сўзлар синфига бўлиш иерархиянинг юқори, лекин ягона бўлмаган поғонасидир. Ҳар бир лексик-семантик гуруҳ, ўзининг индивидуал структурасига эга. Лексик-семантик

гуруҳ структурасининг элементи синонимия, антонимия, гипонимия ва ҳ. к. муносабатлар асосида бирлашган лексик-семантик вариантлардир. Ҳар бир гуруҳнинг умумлаштирувчи (интеграл) семаси сифатида, майдон архисемадан ташқари, гуруҳга ном берувчи инвариант сема юзага чиқади. Дифференциал семалар тўплами ҳар бир гуруҳ учун индивидуалдир. У бир ЛСГни бошқасидан ажратиб турувчи аниқ дифференциал белгини ифодалайди. Ушбу ҳолат билан семантик майдонларнинг бир турли эмаслиги унинг ажралмас, ядро ва перифериал зоналар майдонида намоён бўлувчи хусусиятлари сифатида тушунтирилади. Майдоннинг ядроси каби периферияси ҳам гуруҳли тузилмалар комплексидан, айрим элементлардан ва лексик-семантик вариантлардан иборат. ЛСМ ўзига хос система ҳосил қилувчи бирлик сифатида ўзига хос ва мураккаб структурага эга.

Адабиётлар:

1. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. — Москва: Наука. 1977, с. 53.
2. Искандарова Ш. Ўзбек тили лексикасини мазмуний майдон асосида ўрганиш. Филол. фанлари докт...автореф. Т., 1999; Собиров А. Ўзбек тилининг лексик сатҳини системалар системаси тамойили асосида тадқиқ этиш. Т., «Маънавият», 2004.
3. Городецкий Б. Ю. К проблеме семантической типологии. -Москва:1969. — 173 с.
4. Караулов Ю. Н. Общая и русская идеография. — Москва: Наука, 1976.314 с.
5. Сентенберг И. В. Лексическая семантика английского глагола. — Москва: Наука, 1976. 314 с.
6. Щур Г. С. Теория поля в лингвистике. -Москва: Наука, 1974.255 с.
7. Денисов П. Н. Лексика русского языка и принципы её описания. -Москва: Русский язык;1980.127 с.
8. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика. — Москва: Высшая школа, 1990. 175 с.
9. Уфимцева А. А. Опыт изучения лексики как системы. (На материале английского языка). — Москва: Наука,1962.287 с.
10. Солнцев В. А. Виды номинативных единиц.// Вопросы языкознания. 1987.№ 2.133 с.

ФИЛОСОФИЯ

Бузғунчи ва вайронкор ғоялар ва уларнинг характерли хусусиятлар

Юлдашева Матлуба Мунавваровна, кандидат философских наук, доцент;
Аъзамов Бунёд Мирзохид ўғли, студент факультета математики-информатики
Кокандский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Турли манфаат ва мақсадлар ифодаси сифатида пайдо бўлган бузғунчи ғоялар, ҳар хил ижтимоий гуруҳ ва кучларга хизмат қилиб, давр ўтиши билан тарих саҳифаларидан ўрин олган. Айни вақтда, бундай ғоя ва мафкуралар муайян ижтимоий макон ва тарихий замонда шаклланган бунёдкор мазмунга эга бўлган маънавий-маданий, ижтимоий-сиёсий ва иқтисодий муносабатларга нисбатан мафкуравий таҳдидни ўзида ифода этади.

Айни пайтда, кишилик жамиятининг кўп минг йиллик тарихи барча даврларда эзгулик ва бунёдкорликка етакловчи қарашлар, ғоя ва мафкуралар билан бир қаторда, уларга қарама-қарши бўлган, инсон ҳаётини издан чиқариш, жамият ва ижтимоий тизимларнинг емирилишига, таназзулга юз тутишига замин яратган бузғунчи ва вайронкор қарашлар, ғоя ва мафкуралар ҳам мавжуд бўлганидан далолат беради.

Зеро, жамият ҳаёти, уларнинг алоҳида соҳаларига нисбатан таҳдидлар тараққиётнинг барча босқичларида мавжуд бўлган. Бир-бирдан фарқ қилувчи маданий тизимлар, давлатчилик анъаналарининг шаклланиши, улар ўртасидаги табиий ва ижтимоий ресурслар учун кечадиган доимий кураш ва рақобат турли йўналишлардаги таҳдидларнинг пайдо бўлишига замин яратган.

Шунингдек, мафкуравий таҳдидларни ифодаловчи бузғунчи, вайронкор мазмундаги ғоялар турли даврларда ҳар хил номлар, тушунчалар билан аталгани холда, барча фалсафий, диний-фалсафий таълимотлардан ўрин олган марказий муаммолардан бўлиб келган. Ҳар бир фалсафий тизимда инсон камолоти ва жамият тараққиётига салбий таъсир этадиган ғоялар, уларнинг пайдо бўлиши, манбалари, олдини олиш йўллари ва воситалари каби масалаларнинг ечими ўз ифодасини топиб келади.

Дарҳақиқат, турли манфаат ва мақсадлар ифодаси сифатида пайдо бўлган бузғунчи ғоялар, ҳар хил ижтимоий гуруҳ ва кучларга хизмат қилиб, давр ўтиши билан тарих саҳифаларидан ўрин олган. Айни вақтда, бундай ғоя ва мафкуралар муайян ижтимоий макон ва тарихий замонда шаклланган бунёдкор мазмунга эга бўлган маънавий-маданий, ижтимоий-сиёсий ва иқтисодий муносабатларга нисбатан мафкуравий таҳдидни ўзида ифода этади.

Шуни алоҳида таъкидлаш зарурки, хавфсизлик ва таҳдид масалалари Ўзбекистон Республикаси Президенти И.А. Қаримовнинг «Ўзбекистон XXI аср бўсағасида: хавфсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари» номли асаридида фундаментал таҳлил этилган. Унда баён қилинган фикр-мулоҳазалар, концептуал қарашлар таҳдидларнинг моҳиятини англаш, уларнинг намоён бўлиш шакллари аниқлашда улкан назарий манба бўлиб ҳисобланади. Жумладан, асарда жамиятимиз ҳаётига нисбатан еттига йўналишдаги таҳдидлар тизими таҳлил қилиниб, уларни бартараф этиш омиллари сифатида барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари аниқ кўрсатиб берилган [1–26]

Зеро, мафкуравий таҳдидлар маънавий хавф-хатар, таъсирларнинг ўзига хос шакли ҳисобланади. Президентимиз томонидан таҳлил қилинган таҳдидлар маънавий-мафкуравий йўналишда бўлиб, улар қуйидагилардан иборат:

- минтақавий можаролар;
- диний экстремизм;
- буюк давлатчилик шовинизми ва агрессив миллатчилик;
- этник ва миллатлараро зиддиятлар;
- коррупция ва жинойтчилик;
- маҳаллийчилик ва уруғ-аймоқчилик муносабатлари;
- экологик муаммолар [2–19–110]

Эътибор берилса, ушбу ҳодисалар асосан ғоявий, мафкуравий йўллар орқали жамият ҳаётига таъсир кўрсатади. Шу маънода, улар айни пайтда, мафкуравий таҳдидлардир.

Сўнгги йилларда бузғунчи ва вайронкор ғоялар, уларнинг характерли хусусиятларини очиб беришга бағишлаб амалга оширилаётган илмий ишларга Президентимиз И.А. Қаримов асарларида баён этилган концептуал фикр-мулоҳазалар, фалсафий умумлашмалар асос бўлаётганини алоҳида таъкидлаш жоиз. Зеро, мамлакатимиз мустақилликка эришгандан сўнг, Ўзбекистон Республикасининг биринчи Президенти Ислам Қаримов нафақат сиёсий раҳбар, балки халқимизнинг маънавий йўлбош-

чиси ва ғоявий раҳнамоси сифатида ҳам майдонга чиқди. Уларнинг нутқ ва маърузаларида, китоб ва интервьюларида ғоявий-мафқуравий масалалар чуқур илмий-назарий, фалсафий таҳлил қилинди, ушбу соҳадаги вазифа ва муаммолар атрофлича ёритилди.

Умуман олганда, бузғунчи ғоялар таснифидан ўрин олган ёвуз қарашлар (мустамлакачилик, тажовузкорлик, босқинчилик, терроризм, диний экстремизм, ирқчилик, шовинизм, агрессив миллатчилик, сепаратизм, маҳаллийчилик, эгоцентризм, космополитизм ва ҳ. к.) турли тарқалиш доираси ва таъсир кучига эга. Шунинг учун уларни алоҳида олиб ўрганишда индивидуал ёндашув муҳим аҳамиятга эга. Зеро, шунда уларнинг ҳар би-

рининг таҳдиди, реал хавфини баҳолаш имкони пайдо бўлади.

Ҳозирги даврда янги шакл ва қиёфаларда намоён бўлаётган бузғунчи ғояларнинг ижтимоий хавфи, маънавий ва руҳий-психологик зарари глобаллашув жараёни жамият ҳаётининг деярли барча соҳаларини қамраб олмақда. Ўз келажаги, халқининг маънавий жипслиги, ёшларининг истиқболи ҳақида қайғурадиган ҳар бир давлат, жамият бу борада лоқайдликка йўл қўйиб бўлмаслигини англаб етмоқда. Турли йўналишдаги вайронкор ғоялар тизими сифатида мафқуравий таҳдидларнинг моҳияти уларнинг тарихан ўзгарувчан хусусиятлари очиб берилганда янада ойдинлашади.

Литература:

1. Қаримов, И. А. Ўзбекистон XXI аср бўсағасида: хавфсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари // Ўзбекистон буюк келажак сари. — Тошкент: Ўзбекистон, 1997
2. Қаримов, И. А. Ўзбекистон XXI аср бўсағасида: хавфсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва тараққиёт кафолатлари // Ўзбекистон буюк келажак сари. — Тошкент: Ўзбекистон, 1997. — Б. 19–110.

Ёшларнинг маънавий-мафқуравий хуржларнинг объектига айланиб қолиши сабаб

Юлдашева Матлуба Мунавваровна, фалсафа фанлари номзоди, доцент;
Каршиева Шахноза Валиевна, информатика ўқитувчи
Кокандский государственный педагогический институт (Ўзбекистон)

Маълумки, турли кўриниш ва шакллардаги маънавий таҳдидлар, асосан, ёшларга қаратилмоқда. Албатта, бунинг асосий сабаби ёшларнинг жамиятдаги энг фаол қатлам экани, турли ғоялар, таъсирларга берилувчанлиги билан изоҳланади. Айни пайтда, ёшлар онгини забт этиш ҳар қандай мафқуравий куч учун стратегик аҳамиятга эга. Зеро, мамлакатнинг истиқболи айнан ёшларнинг эҳтиёжи, манфаатлари ва улардан келиб чиқувчи мақсадлари билан белгиланади. Шунинг учун ҳам Президентимиз И. А. Қаримов: «Бундай тажовузкорона ҳаракатлар бизлар учун мутлақо бегона мафқура ва дунёқарашни аввало бегубор ёшларимизнинг қалби ва онгига сингдиришга қаратилгани билан айниқса хатарлидир» [1–14], — деб таъкидлайди.

Зеро, ҳар қандай жамиятда ёшлар қатлами муҳим ўрин тутди. Шунинг учун ҳар бир жамиятнинг ривожланиб бориши объектив жараён бўлиб, уни давом эттириш у ўз навбатида янги авлодга заруриятни пайдо қилади. Янги авлод эса, мавжуд ишлаб чиқарувчи кучнинг таркибий қисми ва муайян ишлаб чиқариш муносабатларини давом эттира олишга лаёқатли бўлиши лозим. Бошқача қилиб айтганда, улар моддий ва маънавий бойликларни ярата олиши керак. Ёшларнинг жамиятда тутган тарихий ўрнининг маъноси ҳам айнан, мана шундан келиб чиқади [2–8].

Шунингдек, ёшлар маънавий дунёсига хос хусусиятлардан яна бири шундаки, айрим ёшлар аввалги авлоднинг, катталарнинг маданий қадриятларини, идеалларини инкор этадилар. Бунинг натижасида, умуминсоний ва миллий-маънавий қадриятларга зид келадиган ёшларнинг ўзига хос идеаллари, мусиқаси, кийиниш услуби, тили ва санъати пайдо бўлиши мумкин.

Ёшларнинг норасмий уюшмалари ва ҳаракатлари стихияли, бошқариб турилмайдиган жараён сифатида вужудга келади. «Бу юридик қонун йўли билан тақиқлаб ёки йўқ қилиб бўлмайдиган жараёндир. Агар уларга нисбатан қаттиқ чоралар қўлланилса, жамият учун хавфли бўлган экстремистик, террористик, қўпоровчилик уюшмалари пайдо бўлиши мумкин. Ҳамма гап, ёшларнинг эҳтиёжларини, қизиқишларини ҳисобга олган ҳолда, уларнинг хатти-ҳаракатларини, куч ва имкониятларини жамият учун керакли бўлган йўналишга буришда» [3–128]

Айни пайтда, ёшларнинг жамиятда тутган ўрни энг аввало, жамият олдига қўйилган вазибалар миқёси ва қўламайдан келиб чиқади. Бундай ҳол Ўзбекистон ёшларига ҳам хос. Шунингдек, ёшлар орасида олиб бориладиган ғоявий-тарбиявий ишларда, уларда вайронкор ғоявий таъсирларга қарши ғоявий иммунитетни шакллантиришда, уларнинг социал-демографик, психо-физиологик хусусиятларини ҳисобга олиш муҳим аҳамиятга эга.

Шу ўринда мафкуравий профилактика борасида амалга оширилиши зарур бўлган, жамиятимиздаги айрим ҳолатлар билан боғлиқ ҳодисаларга эътибор бериш жоиз.

Мафкуравий иммунитетни юксалтириш йўлидаги муаммолардан бири, ёшларга доим таъсир кўрсатиб турувчи мавжуд ижтимоий муҳитдаги айрим ҳолатлар билан боғлиқдир. Хусусан, афсус билан бўлсада, тан олиш ва таъкидлаш керакки, баъзан бозорларда ва савдо шаҳобчалари атрофида мактаб ёшидаги болаларнинг порнографик мазмундаги фильмлар туширилган дисклар билан яширинча савдо қилаётгани ёки бўлмаса, мактаб ўқувчиларининг бир-бирлари билан «Интернет кафеларда» соатлаб фаҳш, зўрлик, қотиллик, разилликни тарғиб қилувчи тармоқ ўйинларини ўйнаб вақт ўтказаяётганига гувоҳ бўламиз.

Дарҳақиқат, «эътибор бериб қарайдиган бўлсак, жамият ҳаётининг барча соҳаларида савдо-сотик муносабатлари устувор бўлмоқда, «емак ва томошалар» шиори остида инсонларда истеъмолчилик руҳияти авж олдирилган, «инсоннинг ҳамёни қаерда бўлса, унинг қалби ҳам ўша ерда» деган ҳалокатли ғоя сингдирилмоқда. Молпарастлик ва худбинликнинг шу тариқа ҳаммабоб қадрият сифатида тикиштирилиши эса маънавиятни қашшоқлантириб, маданий гегемония ўрнатиш учун қулай замин яратиши табиийдир» [4–48,49].

Албатта, бундай ҳолатларга баъзи ота-оналар томонидан фарзандлари устидан назоратни сусайтириб юборилгани, таълим муассасаларининг болаларнинг бўш вақтини мазмунли ўтказиш юзасидан олиб бораётган ишларининг талаб даражасида эмаслиги ва бошқа қатор омиллар сабаб бўлади. Бироқ, нима бўлганда ҳам, бу — объектив воқелик ва у ёшларимиз мафкуравий иммунитетини юксалтириш йўлидаги жиддий тўсиқлардан биридир.

Чунки, ўсмир ёшларда тенгдошларига тақлид қилиш, улардан ибрат олиш майли кучли бўлади. Ёт ва бегона мафкуравий хуружлар таъсирига тушиб қолган ёшлар тенгдошларини ҳам шундай ишларга даъват қилиши мумкин. Бу ҳам ёшларимиз онги-шуурига нисбатан ички мафкуравий таҳдидларнинг бир кўринишидир.

Зеро, юқорида таъкидланганидек, ўсиб келаётган янги авлод руҳиятига беқарорлик хос бўлиб, у ёки бу жузъий характердаги нохуш воқеа, ҳодиса ҳам улардаги маънавий-руҳий ҳолатнинг бузилишига олиб келиши мумкин. Яхши ният билан яшаш одати, сабр-тоқатлилиқ кўник-

маси туфайли бундай ҳолларнинг олди олинадиган ва ушбу фазилатлар мафкуравий иммунитет тизимининг муҳим элементи сифатида ўзини намоён қилади.

Айни пайтда, эл-юртимизда юксак маънавий фазилатлар, демократик қадриятлар мустаҳкамланмоқда, энг муҳими, аҳолимизнинг амалга оширилаётган кенг кўламли янгилинишларга дахлдорлик ҳисси, мамлакатимизнинг келажиги олдида масъулияти ортиб бормоқда. Зеро, «Ватан равнақи, аввало, унинг фарзандларига, уларнинг маънавий ва жисмоний камолотига бевосита боғлиқ. Бу ўз навбатида ҳар бир юртдошимизни зиммасидаги юксак фуқаролик масъулиятини ҳис этишга, ўз манфаатларини шу юрт, шу халқ манфаатлари билан уйғунлаштириб яшашга даъват этади» [1–73].

Дахлдорлик ва масъулият, булар юқорида санаб ўтилган мафкуравий иммунитет тизими элементлари ўртасидаги ўзаро таъсир ва алоқаларнинг мантикий ҳосиласидир. Чунки, дахлдорлик ва масъулият ҳисси ватанпарварликнинг муҳим белгиларидир. Улар инсоннинг ўз Ватанига мухаббатини, уни асраб-авайлашга бўлган иштиёқини англатади.

Ватандошлари олдида масъулияти юксак бўлган инсонгина ҳозирги кунда ўзларининг ғаразли ва жирканч ниётларини амалга ошириш мақсадида юртимизга ҳар хил йўллар билан кириб келаётган, ёшларимизнинг онги ва қалбини зарарли ва бузғунчи ғоялар билан эгаллашга ҳаракат қилаётган кучларга қарши кураша олади.

Юқорида шарҳланган ҳодисаларнинг ўзаро диалектик алоқадорлиги мафкуравий иммунитет тизимининг тўлақонли шаклланиши ва самарасини таъминлайди. Бунинг учун албатта, биринчидан, тизимни ташкил этадиган барча элементларнинг мавжуд бўлиши, иккинчидан, уларнинг ўзаро самарали таъсирлашиши учун зарур шарт-шароитларнинг яратилиши муҳим аҳамиятга эга. Бошқача айтганда, мафкуравий иммунитет объектив характерга эга маънавий-руҳий ҳодиса бўлса-да, унинг тўлақонли воқеликка айланишида субъектив омиллар катта ўрин тутди.

Шуниндек, соғлом, мустақил дунёқараш, юксак тафаккур, аниқ ва оқилона мақсадларнинг қарор топишига эришиш — ёшларнинг вайронкор ғоялар объектига айланишининг олдини олиш ҳамда барқарор мафкуравий иммунитет тизими шаклланишининг муҳим шартидир.

Адабиётлар:

1. Қаримов И. А. Юксак маънавият — энгилмас куч. — Тошкент: Маънавият, 2008. — Б. 14.
2. Социальный портрет молодежи Центральной Азии в аспекте обеспечения государственной и региональной безопасности. — Ташкент: 2002
3. Михайлова Л. И. Социология культуры. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999
4. Аббосхўжаев О, Умарова Н., Кўчқоров Р. Мафкура полигонларидаги олишувлар. — Тошкент: Akademiya, 2007

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 3.1 (107.1) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайнич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственный редактор: Осянина Е. И.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 24.02.2016. Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 46 экз..
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25