



# ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

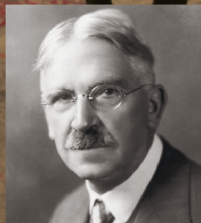
№ 2(41). АПРЕЛЬ 2019 ГОДА

ISSN 2410-2881  
СООТВЕТСТВУЕТ  
ГОСТ 7.56-2002

 **РОСКОМНАДЗОР**

СВИДЕТЕЛЬСТВО ПИ № ФС 77-60219

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ» № 2(41) 2019



[HTTPS://PROBLEMSPEDAGOGY.RU](https://problemspedagogy.ru)

ISSN 2410-2881 (печатная версия)  
ISSN 2413-8525 (электронная версия)

# Проблемы педагогики № 2 (41), 2019

Москва  
2019



# Проблемы педагогики

№ 2 (41), 2019

Российский импакт-фактор: 1,95

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: ВАЛЬЦЕВ С.В.

Зам. главного редактора: Ефимова А.В.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

*Стукаленко Н.М.* (д-р пед. наук, Казахстан), *Баулина М.В.* (канд. Пед. Наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Линькова-Даниельс Н. А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Клиников Г.Т.* (PhD in Pedagogic Sc., Болгария), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Селитренникова Т.А.* (д-р пед. наук, Россия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия).

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

*Абдуллаев К.Н.* (д-р филос. по экон., Азербайджанская Республика), *Алиева В.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Акбулаев Н.Н.* (д-р экон. наук, Азербайджанская Республика), *Аликулов С.Р.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (д-р филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Баулина М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Боброва Н.А.* (д-р юрид. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Бородай В.А.* (д-р социол. наук, Россия), *Волков А.Ю.* (д-р экон. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гарагонич В.В.* (д-р ист. наук, Украина), *Глушченко А.Г.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Датий А.В.* (д-р мед. наук, Россия), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Дмитриева О.А.* (д-р филол. наук, Россия), *Доленко Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Есенова К.У.* (д-р филол. наук, Казахстан), *Жамулинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Казахстан), *Жолдошев С.Т.* (д-р мед. наук, Кыргызская Республика), *Зеленков М.Ю.* (д-р полит. наук, канд. воен. наук, Россия), *Ибадов Р.М.* (д-р физ.-мат. наук, Узбекистан), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А.К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кафтаева М.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Киквидзе И.Д.* (д-р филол. наук, Грузия), *Клиников Г.Т.* (PhD in Pedagogic Sc., Болгария), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Кузьмин С.Б.* (д-р геогр. наук, Россия), *Куликова Э.Г.* (д-р филол. наук, Россия), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаяниди К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Линькова-Даниельс Н.А.* (канд. пед. наук, Австралия), *Лукиченко Л.В.* (д-р техн. наук, Россия), *Макаров А. Н.* (д-р филол. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Мейманов Б.К.* (д-р экон. наук, Кыргызская Республика), *Мурадов Ш.О.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Мусаев Ф.А.* (д-р филос. наук, Узбекистан), *Набиев А.А.* (д-р наук по геонформ., Азербайджанская Республика), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Наумов В. А.* (д-р техн. наук, Россия), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Петров В.О.* (д-р искусствоведения, Россия), *Радкевич М.В.* (д-р техн. наук, Узбекистан), *Рахимбеков С.М.* (д-р техн. наук, Казахстан), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Романенкова Ю.В.* (д-р искусствоведения, Украина), *Рубцова М.В.* (д-р социол. наук, Россия), *Румянцев Д.Е.* (д-р биол. наук, Россия), *Самков А. В.* (д-р техн. наук, Россия), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитренникова Т.А.* (д-р пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (д-р экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Стукаленко Н.М.* (д-р пед. наук, Казахстан), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Трегуб И.В.* (д-р экон. наук, канд. техн. наук, Россия), *Упоров И.В.* (канд. юрид. наук, д-р ист. наук, Россия), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Хилтухина Е.Г.* (д-р филос. наук, Россия), *Цуцурян С.В.* (канд. экон. наук, Республика Армения), *Чиладзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарипов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан), *Шевко Д.Г.* (канд. техн. наук, Россия).

Подписано в печать:  
24.04.2019

Дата выхода в свет:  
26.04.2019

Формат 70х100/16.  
Бумага офсетная.  
Гарнитура «Таймс».  
Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 6,41  
Тираж 1 000 экз.  
Заказ № 2373

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
«Проблемы науки»

**Территория  
распространения:  
зарубежные страны,  
Российская Федерация**

Журнал зарегистрирован  
Федеральной службой по  
надзору в сфере связи,  
информационных  
технологий и массовых  
коммуникаций  
(Роскомнадзор)  
Свидетельство  
ПИ № ФС77 - 60219  
Издаётся с 2014 года

Свободная цена

© ЖУРНАЛ «ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ»  
© ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»

# Содержание

<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>5</b>
<i>Petkova I.O.</i> TEACHERS' QUALIFICATIONS AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM.....	5
<i>Матякубов Ш.Б.</i> ТРАДИЦИИ «НАСТАВНИК И УЧЕНИК» В ОБУЧЕНИИ ТРАДИЦИОННОМУ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВУ.....	9
<i>Abdullaeva U.N.</i> STRATEGIES FOR IMPROVING WRITING SKILL .....	11
<i>Ziyayeva M.</i> TEXTBOOK SELECTION AND EVALUATION .....	13
<i>Irgasheva D.Kh.</i> THE PROBLEMS AND DIFFICULTIES IN MASTERING WRITTEN LANGUAGE .....	15
<i>Nurullaeva G.</i> CASE-STUDY METHOD AS AN INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGY .....	17
<i>Rahmonkulova Z.</i> DYSTOPIAN EXISTENTIALISM AND ITS REFLECTION IN “LORD OF THE FLIES” BY WILLIAM GOLDING .....	19
<i>Umarov B.N.</i> ADVANTAGES OF PBL IN EFL ENVIRONMENT.....	21
<i>Umarova G.A.</i> ESTABLISHMENT OF COMMUNICATIVE-FUNCTIONAL APPROACH IN LINGUISTICS.....	23
<i>Khakimova D.</i> WAYS OF TEACHING PHRASEOLOGICAL UNITS .....	25
<i>Khakimova M.D.</i> FEATURES OF THE LIVERPOOL POETRY .....	27
<i>Khaknazarova Z.A.</i> THE CONCEPT OF WASHBACK AND ITS PECULIARITIES IN LANGUAGE TESTING.....	29
<i>Kodirova L.M.</i> DEALING WITH UNCOOPERATIVE STUDENTS IN GROUP ACTIVITIES.....	31
<i>Шмырев И.В., Нестеров Д.В.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕЛЯЦИИ МЕЖДУ ОБРАЗОВАНИЕМ РОДИТЕЛЕЙ И ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ.....	33
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....</b>	<b>38</b>
<i>Рахимова К.Н.</i> К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА .....	38
<i>Xudayberdieva L.S.</i> GROUP DISCUSSION SKILLS AS A TEACHING METHOD OF LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES.....	40
<i>Акопян А.А.</i> УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ .....	42
<i>Arzieva D.T., Matveeva I.A.</i> A NEW CONCEPT OF PEER TEACHING IN EDUCATIONAL PROCESS .....	45
<i>Маатазимова Г.Э.</i> ВОССТАНОВЛЕНИЕ КЫРГЫЗСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	47

<i>Беляева О.Д.</i> ИНДИВИДУАЛЬНО-КОЛЛЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМУ МАСТЕРСТВУ УЧАЩИХСЯ СТРУННО-СМЫЧКОВЫХ ОТДЕЛЕНИЙ ДМШ И ДШИ .....	50
<i>Нестерова Е.В., Бертенева Е.А., Ильинская Л.И.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ – ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОМФОРТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ И УЧИТЕЛЯ .....	53
<i>Никулина Н.В., Третьякова О.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ QR-КОДОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА.....	55
<i>Budikova M.H., Mamatova N.A.</i> THE OVERVIEW ON TEACHING VOCABULARY .....	57
<i>Igamova D.N., Mamatova N.A.</i> GAMES IN THE EDUCATION .....	59
<i>Norkuzieva Z., Abdukadirova N., Khidirboyev Sh.</i> THE EFFECTIVE WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF VOCABULARY .....	61
<i>Norkuzieva Z., Buribaeva A., Sobirova G.</i> APPLYING THE MASS MEDIA WITH THE AIM TO TEACH FOREIGN LANGUAGES .....	63
<i>Uralova D.S.</i> GROUP DYNAMICS AND THE ROLE PLAY ACTIVITIES TO RAISE AWARENESS ON SOCIAL ISSUES IN THE ESL CLASSES .....	65
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ).....</b>	<b>67</b>
<i>Pulatova Kh.M.</i> SPEECH AND LANGUAGE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH A GENERAL SPEECH DELAY .....	67
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....</b>	<b>69</b>
<i>Белецкая С.И., Новиченко Е.Г.</i> МОБИЛИЗАЦИЯ ПОДДЕРЖКИ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ СО СТОРОНЫ ЗНАЧИМОГО ОКРУЖЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГКУСО РО ШАХТИНСКОГО ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТАМ № 1).....	69
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>76</b>
<i>Асси Р.С.</i> SWOT-АНАЛИЗ КАК МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ СПО (ДИЗАЙН КОСТЮМА) .....	76

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

---

## TEACHERS' QUALIFICATIONS AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM

**Petkova I.O.**

*Petkova Iliana Ognyanova - PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor,  
DEPARTMENT DIDACTIC, FACULTY OF EDUCATION,  
SOFIA UNIVERSITY ST. KLIMENT OHRIDSKI, SOFIA, REPUBLIC OF BULGARIA*

**Abstract:** *the article presents a current system for the qualification of teachers in Bulgaria. The purpose of their continuous professional development be viewed in three aspects: political, scientific and practical. It is achieved considerable success in administration and practical implementation of the system of qualification. It is necessary to deep the research on the mechanisms by which the teacher becomes expert.*

**Keywords:** *teacher, qualification, development.*

The qualifications of the teaching professionals is an important problem for the educational system in Bulgaria. On the political level, in 2015 the Ministry of education and Science launched the project "Qualification for the professional development of the teaching professionals", which is aimed at all those working in the system of pre-school and school education. The project is financed by operational programme "Science and Education for Smart Growth" for the period 2014-2020. Since the name of the project it became clear that professionalization of teachers is the focus of the activities envisaged. This implies an analysis of the normative documents, the publications on the issues of pedagogical competence and the practices for its implementation.

In 2016, the special Ordinance on the status and professional development of teachers, principals and other pedagogical specialists was adopted. It determines the state standard for their qualification. The main objectives of the Ordinance are related to organizing and administering the process of qualification. Article 4 of the same Ordinance defines teachers' functions by providing for their growth in three stages: teacher, senior teacher and master teacher. The improvement of qualification according to article 43 of the same Ordinance takes place in different forms, depending on the needs of the pedagogical specialist. The role of the teacher is associated with education planning, conducting and organizing educational activities, evaluating the progress of children, controlling and promoting them, with responsibilities for the health and life of children and choosing the appropriate textbooks and teaching aids.

The position of teacher can be assigned to persons with higher education and pedagogical qualification, attested by a valid document from an accredited higher school. A new moment is the admission of the post of "trainee teacher", who performs all the basic functions, but at the same time acquires his educational degree at a higher school. This practically leads to the realization of the procedures proposed by the European Commission for the validation of the non-formally acquired competencies in all professions [6].

The improvement of qualification according to article 43 of the above mentioned Ordinance [4] takes place in different forms, depending on the needs of the pedagogical specialist. It is proposed to update or improve acquired and/or acquire new additional competencies; obtaining competencies corresponding to the policy of the institution in which the professionals work; participation in trainings that correspond to their individual interests; trainings for innovation in education and training, which enhance the attractiveness of the teaching profession and its social status.

The political framework set by this Ordinance is accompanied by a number of research papers. They deal with different aspects of the "professionalization" of the teacher. Without a claim for completeness, I will further illustrate my thesis with a few examples. In his monograph Gospodinov addresses the problem of career development of the teacher in the context of administrative management. He argued that "the provision of school organisations with adequate human resources, who maximise their potential to achieve their objectives" [3, p. 24] is particularly important for innovation in the education system. At the same time, the satisfaction of teachers and employees is a factor that affects the quality of the educational process.

In other publications, attention is focused on the integrative function of the teacher. For example, Gerdzhikova defined three spheres of competence of the primary teacher, who teaches in multicultural class: planning of training; implementation of the integral nature of teaching; readiness to assess students' achievements. For each of these spheres, the author defines the specifics of the professional functions of the teacher, which derives from "the placement of the Bulgarian identity at the heart of the... each task of the primary teacher" [1]. In the same direction are the authors' reflections on the occasion of the inclusive didactics. She underlines that its development as a theory for the training of a relatively large and heterogeneous group of pupils leads to a change in "... the nature of communication in the school and school class..." and "the efforts of all actors in it are aimed at creating a „sense of togetherness" for a community" [2, c. 9].

There are also publications, which analyse the problems of qualification of pedagogical specialists in general. The author distinguishes two types of additional qualification: compulsory and elective. The first one is aimed at "maintaining and updating basic training" and the second to "the desire for career development in relation to the employability of a higher official level" [5]. The professionalisation of the teacher she refers to the consideration of specific key areas and topics, the mastery of knowledge, skills and competences, in accordance with the official level and the strategies for introducing and practical implementation of the newly acquired information.

The studies presented focus on analysis of theoretical models and administration of the continuous professional development of teachers realized in Bulgaria. If the terminology of Kok-Aun Toh et al. [9, p.232] is used, in the Bulgarian model dominate the exogenous determinants of teacher's professionalism. They affect him from entering the profession until retirement. As exogenous determinants in research, professional qualifications, experience in teaching and professional development are defined. The above covers precisely those three dimensions. Professional qualification implies mastering of knowledge, skills and competencies; professional experience predetermines the form and content of the qualification course; professional development is stimulated through gradation in the school's hierarchy.

In the scientific literature there are studies in which the typology of the teacher's continuous professional development is proposed. Kennedy [8] distinguishes nine models. Next, I will try to analyse the theory and practice in Bulgaria using the descriptions of some of the models in its typology. It is clear from the foregoing that the qualification of teachers in our country is the closest to the training model. It is versatile and is advocated in almost all countries. It focuses on the technocratic understanding of professionalism. It is enough for teachers to update their skills and demonstrate competencies. The content of the qualification courses shall be determined in advance and they are usually carried out outside the workplace. The dissatisfaction of the teachers in this model of work is most often due to the discrepancy between the realities in the classroom and what they need to listen to or do during the course. This model also contains the idea of national standards of professionalism.

The already cited Ordinance [4] describes the administration of the continuous professional development of teachers and identifies the credits that they receive depending on their participation in the different types of trainings. An attestation on a scale of five

grades is foreseen: "Exemplary performance", "Exceeds Requirements", "Qualifies", "Fulfills the requirements", "Complies with a minimum degree of requirements". Despite the description for each of the grades, the question of their content remains open. The preparation of a personal portfolio is one of the prerequisites for carrying out the evaluation, but it is not enough to exclude some subjective judgements.

The elements of the award-bearing model for maintaining the continuous professional development of the teacher have already become a tradition in the Bulgarian educational system. They are manifested by the introduction of an external evaluation on different subject matters. Students' achievements are used as a measure of the teacher's professionalism. The informal reactions of teachers, however, prove that there is a discrepancy between the officially announced results and the practical actions. A large proportion of teachers disagree with the change in teaching practices, resulting from the need for students to prepare for tasks in the external evaluation tests. For some students, the requirements are too high, and teaching methods to achieve them are inappropriate. There is a discussion between teachers in what is the professionalism: in the use of "academically" oriented teaching patterns or in adapting the methods of instruction to the needs of the larger group of students in the class. Here it seems that the question, known from the history of the pedagogy, arises again, what is the teaching: "art" or "craft".

The next model set by Kennedy describes the need to overcome the deficits identified in the practices of some teachers. She calls it "deficit model". Through it the directors try to improve the efficiency and accountability for the quality of the training in the school as a whole. Account shall be taken of both individual and collective competence. The school's management stimulates the work of teachers as a making collective sense of events in the workplace; developing and using a collective knowledge base and developing a sense of interdependency [8, p. 239]. The schools created good practice for interaction between teachers and informing them about the training courses offered by different organizations.

Closely related to the previous is the next community of practice model [8, p. 242]. It is implemented through a variety of activities within each school. Professional communication between teachers takes place within the subject matters areas and the stages of the education system. The most common distribution covers the following working groups: teachers of Bulgarian language and literature for lower secondary and upper secondary stage; language teachers; teachers in mathematics; in informatics and information technologies; in social sciences; in science and ecology; in aesthetic cycle; in sport; teachers in a group for all-day training organization; group of teachers for integrated training of children with special educational needs; group of teachers in the primary grades. These groups create their organization for meetings and discussions on specific problems related to teaching within the school in the relevant subject matters. Often, individual teachers present their ideas for distributing the curriculum content or are conducting lessons to demonstrate new competencies and teaching patterns.

Unfortunately, many of the continuous professional development models described by Kennedy [8] remain out of reach of scientific analysis in the country. For example, there is no information about the implementation of the coaching/mentoring model, which reflects the informal interaction between two teachers. Researchers do not know almost anything about the internal mechanisms of interaction between experts and novices in the profession. The development of young teachers is also not monitored. The Bulgarian pedagogical science does not carry out projects with a wide scope in which to establish how teachers are thinking and how they work with experience between ten and twenty years. Such information would be very interesting in terms of whether continuous professional development is a fact or only a socially meaningful expectation. Provocative are Gerdzhikova's empirical data on the impact of the degree of education on the attitudes towards teaching in multicultural classes. It found that „the degree of higher education – Bachelor's or Master's degree, has no influence on their understanding of the necessity of teaching one language - the target, in the multicultural classroom“ [7, p.7]. Although data



refers to teachers working in a specific ethnocultural context, they suggest that there is no direct link between professionalism and degree of higher education. It would therefore be useful to enrich existing teacher qualification practices in Bulgaria. The wider application of defined by Kennedy action research model [8, p.245] will enable teachers to track the quality of their own teaching. When they have the opportunity to observe and judge their own actions, teachers will develop professionally in a natural way.

It is clear from the foregoing that the system for qualification of teachers in Bulgaria has clearly defined objectives. Efforts are being made to improve it at both political and practical organisational levels. More in-depth research is to be carried out to help ensure a meaningful assessment of teachers' professionalism.

### *References*

1. *Герджикова Н.* Проблемът за същността на инклузивната дидактика // Българско списание за образование, 2017. № 1. С. 6-12.
  2. *Герджикова Н.* Мултикултурна педагогическа компетентност на началния учител // i-продължаващо образование. [Електронный ресурс], 2016. Т. 11. Режим доступа: <https://diuu.bg/emag/issue/vol11/page/7/> (дата обращения: 25.02.2019).
  3. *Господинов Д.* Управление на човешките ресурси в училищни организации. С.: Деял-Емилия Недялкова, 2012.375с.
  4. НАРЕДБА № 12 от 01.09.2016 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти // ДВ. № 75, 27.09.2016.
  5. *Пенкова Р.* Програми за повишаване квалификацията на педагогическите специалисти // i-продължаващо образование. [Електронный ресурс], 2019. Т. 14. Режим доступа: <https://diuu.bg/emag/8146/2/> (дата обращения: 25.02.2019).
  6. Cedefop, European inventory on validation of non-formal and informal learning – 2016 update, Synthesis report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. P. 90.
  7. *Gerdzhikova N.* Attitudes of Bulgarian teachers to multilingualism depending on the level of education // International Journal of Educational Research. 2018. Vol.2, Iss.12. P. 1-8.
  8. *Kennedy Al.* Models of continuing professional development: a framework for analysis // Journal of In-service Education, 2005. Vol. 31. № 2. P. 235-250.
  9. *Kok-Aun Toh, Cheong-Hoong Diong, Hong-Kwen Boo&Soo-Keng Chia.* Determinants of teacher professionalism // Journal of In-Service Education, 1996. 22:2. P. 231-244.
-

# ТРАДИЦИИ «НАСТАВНИК И УЧЕНИК» В ОБУЧЕНИИ ТРАДИЦИОННОМУ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВУ

Матякубов Ш.Б.

Матякубов Шавкат Батирович – доцент,  
кафедра традиционного исполнительства,  
Государственная Консерватория Узбекистана, г. Ташкент, Республика Узбекистан

**Аннотация:** традиция «наставник и ученик» актуальна тем, что она обеспечивает студентам возможность работать непосредственно над своим исполнительством, подходить с учетом их индивидуальных особенностей, создавать благоприятные условия для дальнейшего развития существующих талантов. Такие ситуации воспитывают у молодежи не только ответственный подход к трудовой и производственной деятельности, но и духовно-нравственные качества, такие как уважение к труду других, честный труд, гордость за эффективность труда. В воспитании детей особое внимание следует уделять эффективному использованию национальной системы воспитания народа в соответствии с обычаями, традициями, этикой своего народа, древних предков и в этом направлении учителя не должны упускать из виду свои силы и умения. В этой статье говорится кратко о важности традиции «наставник и ученик» в традиционном музыкальном исполнительстве. А также упоминаются обязанности и педагогические принципы в этой традиции.

**Ключевые слова:** наставник, ученик, педагог, учитель, традиционное исполнительство, музыка.

УДК 372.878

Традиции «наставник и ученик» - воспитание у молодежи профессиональных навыков, повышение духовно-просветительского потенциала, поиск, творчество, одним словом, имеют большое значение для формирования всесторонне зрелой личности. Другой характерной особенностью является то, что в нем формируется уверенность в собственных возможностях студента, правильная оценка ситуации и волевые качества, а также социальная активность ученика находится под контролем наставника [1]. Самый большой долг учителя - подготовить умных, грамотных и способных учеников, способных внести свой достойный вклад в развитие страны. Для того, чтобы учитель подготовил хорошего ученика, он должен прежде всего обладать профессиональным потенциалом, духовно развитым, широким мировоззрением и здоровым мышлением.

«Наставник и ученик» по сути, это слово соответствует не только нашему национальному музыкальному исполнительству, но и традициям представителей других сфер. Что касается непосредственно музыкальной сферы, то они с давних времён развивались на основе «наставник и ученик», а также были средством обеспечения преемственности поколений. Под традициями «наставник и ученик» мы понимаем гармонично развитого ученика, который может не только изучать музыкальное искусство от учителя и передавать его следующему поколению, но и воплощать в себе личностные, нравственные качества, все положительные качества наставника. В Узбекистане, на мой взгляд, и в настоящее время традиции «наставник и ученик» полностью сохранены. Никаких сомнений в этом нет. Особенно важную роль в переходе от поколения к поколению классического музыкального наследия играет эта система «наставник и ученик». Надо особенно отметить, что и в системе высшего учебного заведения традиции «наставник и ученик» показывает свои наилучшие результаты. В давние времена по этой традиции узбекская традиционная музыка устно перешёл от поколения к поколению. А сегодня, мы живём в мире развитых информационных технологий, коммуникаций и в этом плане традиции «наставник и ученик» приобрели современный характер. В чем мы это видим? В этом случае мы можем привести примеры аудио, видеозаписей, компакт-дисков или живых исполнений. Или у нас есть уроки, которые составляют обширную аудиторию,

которую мы называем «мастер–классами», или сольные концерты старших наставников. С этой точки зрения можно сказать, что нынешняя молодежь живет в развитом периоде традиций «наставник и ученик». В давних традициях «наставник и ученик» учитель не только давал ученику указания, но и подготовил их к самостоятельной деятельности, а также давал возможность после себя перенять опыт, знания и навыки из поколения в поколение.

Отношения «наставник и ученик» целесообразно вести по определенной программе, плану. В этом отношении в формах работы с учеником учитель должен соблюдать:

- вооружение учащихся знаниями в соответствии с требованиями времени, законодательством общества в воспитательном воздействии;
- научить стремиться к единой цели, видеть результат работы;
- позитивное влияние на психику, духовность ученика и в то же время быть требовательным;
- привитие уважения к себе и другим;
- шагать вперед, глядя на успех;
- установить положительную обратную связь;
- сосредоточиться на использовании различных методов воспитания;
- в процессе воспитания учитель должен быть всесторонним: моральным, этическим, профессиональным примером;
- формирование чувства долга, ответственности и т.д.

В традициях «наставник и ученик» важное место занимают следующие педагогические принципы:

- сознательность и активность, то есть полное осознание сути, конкретных аспектов, характера той или иной деятельности, которую он или она занимает, действительность в его перспективах и развитии;
- аккуратность в овладении секретами традиционной музыки;
- учитывать тесную связь образования с жизнью;
- учет взаимосвязи теоретических знаний с практикой в направлении независимости, творческого поиска;
- иметь четкое логическое регулирование, последовательно определяющее содержание обучения, воспитания и этапы обучения;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика;

Таким образом, использование традиций «наставник и ученик» в системе высшего образования дает продуктивный результат. В соответствии с идеями педагогического образования практические навыки и навыки формируются путем непосредственного обучения, то есть непосредственного выполнения определенной деятельности на практике. В первую очередь надо отметить что старшие наставники, музыканты имеют свой исполнительский стиль, своеобразную школу. На этом основании ученики, любящие их искусство, стремящиеся к изучению исполнительского стиля, напрямую связаны с этими учителями. В каком смысле это связано? Например, привязка учителя к ученику или ученика к наставнику во многом зависит от мастерства и признания. То есть наставник должен иметь уникальным мастерством, а ученик должен признать его как идеального наставника, исполнителя [2]. Ученик должен уметь наслаждаться искусством исполнения своего наставника и в полной мере поглощать это искусство. При этом неразрывно связываются не только понимание, но и сердце, боль, печаль и радость. Тогда ученик признает учителя. Если эти вещи не интересуют его, это означает, что он склонен к другому школу, другому наставнику.

### ***Список литературы***

1. Қуронов М. Мактаб маънавияти ва миллий тарбия. Тошкент: Фан, 1995.
2. Авлоний Абдулла. Туркий гулистон ёхуд ахлоқ. Тошкент: Ўқитувчи, 1992.

# STRATEGIES FOR IMPROVING WRITING SKILL

Abdullaeva U.N.

*Abdullaeva Umida Nigmatullaevna – Teacher,  
DEPARTMENT OF METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *writing is an essential tool for learning, and when students realize that writing is simply another way of communicating through a pencil versus your lips, it will make that much more of sense to them. Here are a few teaching strategies to help those struggling students and get them writing. From photographs to graphic organizers, there are teaching strategies to make writing fun for everyone.*

**Keywords:** *graphic organizers, teaching strategies, organizational difficulties, rambling paragraphs, unorganized ideas, unique strategies.*

In recent days, learning as well as teaching English is becoming an essential issue. Teachers create new methods of teaching depending on the character of learners and depending on their outcome. And now as an example we will see teaching methods of writing skill. “If you want to know something, read. If you want to learn, write”, or “Writing is how we know we are learning” [2], so, I want to say that writing is the most important skill which must be learned. But most learners don’t like to write and if you give a sheet of paper to your learners and say to write something, you will exactly listen several complaints about it, for example “I can’t write because, now I have nothing in my head or “could I write at home, I can’t concentrate now” [1, 22]. How can children who always seem to have so much to say not be able to think of anything to write when we ask them to? Initially, in order to have more efficient outcome from our teaching we must know their problematic sites as well as their strong sites. For example one student can speak, but not write or some learners get inspirations from something (picture, titles, objects). So we must handle their problem, create a new strategy of writing for them individually, and then, in my point learners can achieve success in their writing.

The following method for students who need some help to have an idea for writing, to get inspiration: Photographs can be used as teaching strategies.

Challenge students to search their family photos, and look through magazines, books, newspapers, or even the funny pictures of anecdotes to find a little writing inspiration. Have them cut out all of the pictures that inspire them, and glue those pictures to their writing journal. When it’s time to write, all students have to do is look at one of their pictures for a little inspiration.

Following strategy is story starters [1, 45]: One of the easiest strategies to get students writing is to give them a story starter or writing prompt (e.g. create a new type of cookie, what are the ingredients and what is the name of it? Or my favorite holiday is \_\_\_\_ because \_\_\_\_).

Next method is creating a name, it is somehow similar with story starter strategy because in this method also you give a name instead of story and they will develop o continue giving an information. Hence, you should encourage students to make up a name. (e.g. Jimmi Jenkins) Then have they pictured what a person with that name looks like, and where they came from, e.g. Jimmi Jenkins is a man from the 1920s who is skinny and has dark brown hair). Encourage students to think of more details about their character that they created, like where they work, if they have a family, or any other details that they can think of. This is a fun way to develop a story [1, 33].

Graphic organizers are great for visual learners, and anyone who needs to see their ideas in an organized manner. Try using a story map to motivate students and get them writing, or you may use pre writing activity as: Integrating students drawing and art, and you may find

a reluctant writer is more engaged [2, 12]. Allow students to brainstorm their writing ideas through pictures and drawings or just add them to their stories.

The following method is for students who hesitate and can't write. Let students record their thoughts or their writing. This is a fun way for students speak what they want to say about the given topic and after writing it .It would help to gather your ideas and your writing would be colorful.

Next method is also for students who can't write in a traditional method when you give them pen and sheet of paper. Student talks, teacher writes. Have your student stand up while you sit in his or her seat. Pick up the student's pencil and simply state, "You talk, I'll write." , or you can some similar strategy named "Peer talks". Pair students together into teams of two, and have each student take turns writing down what the other person says. Students will get a kick out of having their partner do all the writing for them! The last strategy is for students who inspires from games, who don't like get bored [1, 24]. A little friendly competition is always good for children.

At last, as I mentioned above writing is how we know we are learning. I suppose that writing is a more active process than reading in a way. I mean, when we sit down to write something, we become aware of what we don't know because, you search information, read another author's articles essays about this topic, so you enlarge your knowledge, stock of your vocabulary as well as it helps you to expand your horizon, additionally, we solidify our thinking when we write. For this reasons, it would be good to encourage learners to writing and help them get inspirations and explaining their thoughts and images by teaching them with unique strategies.

### ***References***

1. *Crawford F.* (2002). Seeking Consensus in Course book Evaluation in ELTJ 51(1), 29–35.
  2. *Nunan D.* (1991). Language Teaching Methodology. Oxford: Phoenix.
-

# TEXTBOOK SELECTION AND EVALUATION

Ziyayeva M.

Ziyayeva Mukhayyo – Teacher,  
DEPARTMENT OF PRACTICAL ASPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGES,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *materials may be considered anything that may aid in language learning including but not limited to pictures, newspapers or commercially produced resources such as textbooks, workbooks, cds. Materials may offer guidance to teachers with respect to the instructive tasks considered necessary for learning to be achieved. Coursebooks may be termed as a textbook in a language- learning classroom, which is viewed as the main book that, would be used in the course.*

**Keywords:** *material selection, syllabus, curriculum and instructional materials, textbook.*

Syllabus may be defined as the focus or content in one particular subject as opposed to curriculum that may be considered more broadly dealing with the aims of subjects within a set of courses in the institution as a whole. Material selection may be viewed as having a significant effect on the outcome of a syllabus or curriculum as commented by Williams (2, 252): ... *materials, whether commercially developed or teacher-produced, are an important element within the curriculum, and are often the most tangible and visible aspect of it. While the syllabus defines the goals and objectives, the linguistic and experiential content, instructional materials can put flesh on the bones of these specifications.*

A set of wide-ranging evaluative questions is proposed, which examines such matters as the aims and content of teaching materials. There is considerable emphasis in the article on trying to understand the learner's point of view, and discovering judgemental standards that might be used by students themselves. The reviewer too must ask telling questions, particularly about the characteristics of the target groups at which the textbook is aimed, as well as the framework through which the linguistic content is communicated. The reviewer's assessments need to be underpinned by a clear rationale as his/her job involves a responsibility to inform teachers about new books, whilst also being fair to publishers and authors. It is demonstrated that reviewers are frequently capable of bias and inconsistency, though the article describes a fourfold 'way' which should form the core of the reviewer's art.

For Sheldon [1, 42] too, textbooks and materials need to be evaluated with reference to linguistic theory, most notably in the area of Pragmatics. He examines how well widely used EFL textbook accords with research findings on the nature of authentic conversational interaction. It is felt that much published material ignores the true nature of oral competence, and presents artificial, stilted dialogues as linguistic models. In many cases, students are not helped to learn the appropriacy of different utterances in specific circumstances.

Teachers are not only faced with assessing standard coursebooks and associated materials. Dictionaries have been increasingly seen as a central ELT resource, and Richard West gives the reader a detailed analysis of specific dictionaries, while at the same time presenting criteria which can be extended and generalized. Some results, using a *Which?* format, were generated by workshop participants during a series of UK teacher-training courses.

Materials are evaluated not only by teachers and reviewers, but also by educational administrators charged with obtaining the best textbook value for money. The reliability of selecting and evaluating a commercial textbook is influenced by the target use group, the perspective used in making the selection and the instruments used in the process [2]. Textbook evaluation is basically a straightforward, analytical matching process: matching needs to available solutions. Though providing food for thought, checklists and questionnaires like these have probably had little real influence on textbook evaluation in

terms of either ELT reviewing practice or educational decision making. Perhaps they have simply not had the currency they deserve, most teachers, at any rate, being unaware that they even exist. Finding back issues of relevant journals in many teaching contexts (and indeed in some ELT libraries) is also very difficult.

According to Sheldon [1], the textbook has a process for developing curriculum that is based on a needs assessment of learners and includes participation and input from other stakeholders. The curriculum and instructional materials are easily accessible, up to date, appropriate for learners, culturally sensitive, oriented to the language and literacy needs of the learners, and suitable for a variety of learning styles. Sample Measures for Instructional Materials:

- ☐ They are up to date (e.g. published within the past 10 years).
- ☐ They contain relevant content.
- ☐ They take into account the linguistic and cultural diversity of the student population.
- ☐ The layout and formatting (including font size) is appropriate for the student population.
- ☐ Visuals and graphics are clear, appropriate for adults and culturally sensitive.
- ☐ Voice and sound in audiovisual materials are clear, authentic, and appropriate.
- ☐ The materials address a variety of learning styles.

### ***References***

1. *Sheldon L.E.* (forthcoming, 1988) ELT textbook and materials evaluation: goals, obstacles and solutions, *English Language Teaching Journal*, 42, 2/3.
  2. *Williams D.* (1983) Developing criteria for textbook evaluation, *English Language Teaching Journal*, 37, 3, 251-55.
-

# THE PROBLEMS AND DIFFICULTIES IN MASTERING WRITTEN LANGUAGE

Irgasheva D.Kh.

*Irgasheva Dildora Khabibullaevna – Teacher,  
DEPARTMENT OF METHODOLOGY OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *the writing process is the most complex activity of speech from psycho physiological point of view. Therefore, the aim of the article is to identify psycho physiological qualities of students in mastering written language. It is shown a lot of opinions about written speech by different scientists.*

**Keywords:** *written speech, psycho physiological characteristics, mastering, a written text, writing thoughts, written communication, teaching writing, thinking activities, memory.*

Most high school students have already clearly expressed differentiation of interests and preference for certain types of activities. One loves mental work, the other - physical, the third - communication with people, the fourth - social work, the fifth takes a great interest in everything one by one, and the sixth is equally indifferent to everything. No less diverse is their motivation. One, whatever he does, is driven by the need to achieve and self-test, to others - the desire to bring someone good, the third - the feeling of dependence and the need for the approval of others, the fourth - the desire to get away from stress and conflict situations, etc. Of course, this is not always noticeable.

All this requires the teacher thoughtfulness and caution in the estimates. Our weaknesses are nothing but the continuation of our virtues. The known mismatch of value orientations, aspirations and behavior, which seems to be a manifestation of the age immaturity of boys and girls, is often observed in adults and is not always considered a disadvantage.

One way or another, socio-cultural differences inevitably refract in the specific conditions of the microenvironment where a high school student grows and develops - in the structure of his family and interpersonal relationships, in the specific values of the youthful subculture, orientation of interests, leisure methods, etc. The teacher must take into account all this [2, 39].

Patterns of youth psychology confirm the need for a personal approach to high school students. With all the commonality of their situation and life tasks, high school students differ significantly from each other. Their life paths will be different too. Learning should not be focused on leveling individual characteristics, but on shaping an individual style of activity in students.

The older and more mature a teenager, the more his upbringing turns into self-education. This requires a teacher of great flexibility, tact, understanding, and willingness to take the pupil's personality seriously [1, 32].

The writer first imagines or perceives (when recording by ear) those sound complexes that are to be fixed. Then researchers relate them to the corresponding graphemes [3]. When a written statement is generated with reference to a printed text, the work begins with the perception of graphemes, after which they are associated with the corresponding phonemes. Internal speech has a different degree of intensity, which depends on the level of proficiency in the language and the complexity of the generated written text [2, 19].

Of all forms of verbal and written communication, writing and speaking are most interdependent. The close connection between them is manifested not only in the proximity of generation models, as mentioned above, but also in the correlation of psychological mechanisms - speech hearing, prediction, memory, attention, as well as in the use of analyzers such as visual, speech motor and auditory, since we write under the dictation of



our own voice, then we look through and mentally pronounce what is written, listening to the rhythm and intonation.

At the same time, it should be noted that in the process of writing, not only the analyzers listed above function along with short-term and long-term memory, but also verbal-logical, imaginative and motor types of memory that closely interact with them, contributing to the creation of supports and reference points for the writer's thought and thinking activities.

The exclamation mark has, in the opinion of some authors, a similarity with lexical means, with expressions of the type: note, repeat (emphasize), etc. Different shades of additional information are transmitted using dots, two exclamation marks, a combination of: an exclamation mark with a question mark, etc. All the above means are not used to mark the grammatical structure of the utterance, but to facilitate adequate understanding of the written text by the recipient.

The laws of youth psychology are determined by the need for a personal approach to high school students. With all the commonality of their situation and life tasks, high school students differ significantly from each other. Training should not be focused on the definition of individual characteristics, but on the formation of an individual style of activity among students. The older and more mature a teenager, the more his upbringing turns into self-education. This requires a teacher of great flexibility, tact, understanding, and willingness to take seriously the personality of the pupil.

### *References*

1. *Bimm I.L.* Teaching foreign languages for higher levels at school/ Methodology of the foreign languages: traditional and modern trends.-Moscow: Title, 2010. p.464.
  2. *Galskova N.D.* Contemporary methods of teaching foreign languages.-M.: AKTI, 2004. p. 192.
  3. *Voronina A.V.* Teaching foreign languages at school based on the project based approach. M.: Luch, 2010. p.193.
-

# CASE-STUDY METHOD AS AN INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGY

Nurullaeva G.

Nurullaeva Guzal – Teacher,  
DEPARTMENT OF THE THEORETICAL ASPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGES,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
SAMARKAND, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *the case-study method is fundamentally different from the similar learning content that does not use the case method. The case method relies on a set of specific didactic principles. It is an individual approach to each student, taking into account his needs and learning style, which includes gathering of information about students before classes.*

**Keywords:** *case-study, binary methods, visual and practical way, heuristic way.*

The methods and techniques of working with various educational and business situations have long and widely been used in the educational process abroad and in leading universities of the country. One of the main features of working with cases is their wide interdisciplinary nature [2]. At the same time, unlike usual tasks, in such situations there is no clearly defined set of basic data that must be used to get the only correct solution. Also in the case structure there is often a number of questions that need to be answered. Instead, the student should fully comprehend the situation outlined in the case, to identify the problem and issues that need to be resolved. Thus, the development of independence and initiative, the ability to navigate in a wide range of issues related to various aspects of management and research in the economy is ensured. “Every economic discipline uses its own thesaurus, theories, processes, qualitative and quantitative research methods. Cases provide an opportunity to expand this set and go beyond the specific disciplines in analyzing the situation” [1, 42].

Case-study method is understood in different ways. For example, the above mentioned Harvard Business School defines the case method in the following way: “A teaching method in which students and teachers participate in direct discussion of business situations or tasks. These cases were usually prepared in written form and included experience of real people working in the field of entrepreneurship. They were read, studied and discussed by students.

## *Case-based learning methodology*

1. The maximum freedom given to students during learning process (the possibility of choosing a teacher, forms of teaching, the type of tasks and the way they are performed).
2. Providing students with a sufficient number of visual materials that relate to tasks (articles in press, video, audio cassettes and CP discs).
3. The minimum amount of theoretical material, which allows students to concentrate only on basic tasks.
4. Ensuring the accessibility of the teacher for a student who should have the opportunity to contact him at any time.
5. Formation of students' skills of self-management, ability to work with information.
6. Focusing on the development of student's strengths.

The specificity of the case method is also observed from the point of view of the methods on which it relies. The teaching method in didactic means is an ordered way to achieve educational objectives. The use of these methods in teaching foreign languages is quite diverse. One of the problems of co-temporal didactics is the problem of the classification of teaching methods. There is currently no single point of view on this issue. Due to the fact that different authors in the division of teaching methods into groups and subgroups use different scales, there are a number of classifications. In modern didactics, there are three large groups of methods [1]:

1) methods of organizing and implementing the educational process (verbal, visual, practical);

2) methods of stimulating and motivating educational activities (methods of stimulating interest in learning - motivation; cognitive games, educational discussions; methods of stimulating responsibility - a method of explaining the purpose of an academic subject);

3) methods of control and self-control (methods of oral control and self-control, writing control).

Binary methods are also often used and classified in two forms: visual (visual-informational, visual-problematic, visual-practical, visual-heuristic, and visual-research) and practical (practical-heuristic, practical-problem, practical- research). The case method largely combines the features of above mentioned learning methods. It also serves as a specific practical method of organizing the educational process, a method of discussion from the point of view of stimulating and motivating the educational process, as well as a method of laboratory and practical control and self-control. Case-study method, most likely, should be considered as visually-problematic, visual-practical and visual-heuristic at the same time, since it gives a clear description of the practical problem and demonstration of the search for ways to solve it. Finally, it is often the most practical and problematic method.

### ***References***

1. *Ellet W.* The case study handbook: how to read, discuss, and write persuasively about cases. Harvard Business School Publishing Corporation, 2007.
  2. *Zobov A.* Case-study method. Moscow, Luch, 2002.
-

# DYSTOPIAN EXISTENTIALISM AND ITS REFLECTION IN "LORD OF THE FLIES" BY WILLIAM GOLDING

Rahmonkulova Z.

Rahmonkulova Zarnigor – Teacher,  
DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *our knowledge of dystopian existentialism is largely based on very limited data. Therefore, the aim of the article is to identify the features of dystopian existentialism in "Lord of the Flies". We consider that three elements of dystopian existentialism can be felt in the novel and in our article we prove that "Lord of the Flies" belongs to dystopian existentialistic type of novel.*

**Keywords:** *existential tendency, dystopian existentialism, innocence, evil, darkness, savagery, Nietzsche's philosophy.*

In this article we want to give a new way of perception of existential tendency which in literature is rarely defined. While we are studying existential philosophy reflected in the novel *"Lord of the Flies"* by the English writer-William Golding, we reveal the new type of existentialism taking the information in the article entitled "Power and Authority: An Interpretation of Golding's "Lord of the Flies"" done by David Spitz [4]. We combine a literary trend-existentialism with the type of novel-dystopia and in this article we endeavor to discover the definition of dystopian existentialism and define its main concepts and features.

According to our understanding, dystopian existentialism is a type of existentialism that represents a human individual's existence in a ruined society and the necessity of his taking certain responsibilities in this society. According to dystopian existentialism, in each human being exists evil and this evil makes the society ruined. In the following lines you may inform about the novel *"Lord of the Flies"* and how these features of dystopian existentialism to be reflected in this novel of William Golding. The fame of William Golding rests on his early novel, *"Lord of the Flies"*. It is a novel which takes place in the near-future: a future too near to be read about with anything but horrid fascination. As an incident in a world-wide war a company of boys-the oldest only in their early teens-are isolated on a tropical island and must make the best of their painful situation. They have brought with them imprecise insights of what Civilization-English civilization, in particular-was. At the outset of their stay, they set up a social organization, complete with a deliberative assembly and an assignment of the duties that will be necessary for survival: fruit-gathering, shelter construction, hunting of boar-meat, and –most important of all- the feeding of a fire that will send up a pillar of smoke and alert passing ships. Eventual rescue is at the outset the *raison d'être* of all the boys' activity. But gradually the remnants of English civilization fall into disarray. Belief in rescue wanes, and the mass of the exiles falls into savagery and the life of primitive fear. They paint their bodies, propitiate a nameless numen that that haunts the island, and can hardly remember the civilization that, in the early stages of their stay, they aspired to return to. Indeed, just before the actual rescue at the end of the novel.

The island setting is physically Edenic [1]; it provides the boys with a favourable climate, an ample supply of food, and complete freedom, though there is little of the comfortable adaptation to an alien environment. As Golding's novel opens, twelve years old Ralph is jubilant at the thought of being marooned in a place where no grown-ups can limit his freedom. But man's freedom is always, and necessarily, limited, and these limitations are persistently suggested by Piggy, a near-sighted, chubby and asthmatic boy who attaches

himself to Ralph. Critics have frequently identified Piggy with the element of Reason in Golding's allegorical treatment of this theme of moral regression which is central to the novel. But, as Oldsey and Weintraub aptly point out [3], Piggy's association with reason is inconsistent, as are his alleged associations with moral conscience or with a Freudian superego. Piggy's verbal prodding begins early, "We ought to have a meeting", and grows more emphatic, "we got to do something", as Ralph's sense of responsibility is slowly awakened. When Ralph finds a large conch shell in a tidewater pool, Piggy is jubilant; he perceives that it can be used to call the scattered boys together and to coordinate their individual wills toward a common effort which will increase their chances of rezoning. Ralph is elected chief mainly because he is the first to call a setting by blowing the conch, which becomes a powerful symbol of traditional authority.

William Barrett, an interpreter of the "conspicuous group of intellectuals" mentioned by Kruteh, inadvertently furnishes a philosophical clue to the transformation of Jack's will as portrayed by Golding. In his *"Irrational Man"*, Barrett reminds us of Nietzsche's deep-seated conviction that "the strongest and highest will to life does not lie in the puny struggle to exist, but in the Will to war, the Will to power" [2]. Jack's incipient will to power is apparent as he enthusiastically visualizes the military potential of various geographic features of the island and as he repeatedly attempts to wrest the leadership of the group away from Ralph. Ralph's will, on the other hand, is primarily focused on the maintenance of existence; the signal fire is important to him because it may bring rescue and a return to the safety of organized society.

### *References*

1. Allen W. Contemporary novelists (second edition). - London and New York, 1976. p.p. 537-38.
  2. Biles J. Literary Sources and William Golding. // South Atlantic Bulletin. May, 1972, Vol. 37, No. 2. p-30.
  3. Orvis C. Burmaster. Concept of will in the novels of William Golding. - B.S. Montana State College, 1961.
  4. Spitz D. Power and Authority: An Interpretation of Golding's "Lord of the Flies". // The Antioch Review. Spring, 1970, Vol. 30, No. 1.
-

# ADVANTAGES OF PBL IN EFL ENVIRONMENT

Umarov B.N.

*Umarov Bobir Norboevich – Teacher,  
DEPARTMENT OF PRACTICAL ASPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGES, ENGLISH  
LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *adopting a project-based teaching approach in the classroom can energize the curriculum. Research has shown that PBL is a viable and flexible alternative to traditional short-term intensive language programme. It enables teachers to bridge academic instruction with real-life experience in communicating across cultures.*

**Keywords:** *project based learning, assessment, technology, feedback.*

PBL helps students to develop their skills holistically while improving their ability to work in groups and managing their time well. As students are evaluated on the basis of their projects, rather than on the comparatively narrow rubrics defined by exams, essays, and written reports, assessment of project-based work is often more meaningful to them. Students also thrive on the greater flexibility of project learning. In addition to participating in traditional assessment, they might be evaluated on presentations to a community audience they have assiduously prepared for, informative tours of a local historical site based on their recently acquired expertise, or screening of a scripted film they have painstakingly produced.

Furthermore, PBL is also an effective way to integrate technology into the curriculum. A typical project can easily accommodate computers and the Internet, as well as interactive whiteboards, global-positioning-system (GPS) devices, digital still cameras, video cameras, and associated editing equipment. Fried-Booth [2] advocates the ways that technology can support students and teachers as they work on projects, so that motivation and thoughts are sustained.

The active and engaged learning plus the real-world relevance of PBL enables students to obtain a deeper knowledge of the subjects under study as well as enables them to hone their organizational and research skills, develop better communication with their peers and adults as well as develop confidence and self-direction as they move through both team-based and independent work. In short, a well-designed and well-implemented project can be the ideal platform for generating meaningful learning because all the relevant skills and knowledge obtained can be utilized in their daily lives.

According to Stoller, a project is meaningful if it fulfils two criteria. First, students must perceive the work as personally meaningful, as a task that matters and that they want to do well. Second, a meaningful project fulfils an educational purpose. For a project to be meaningful to students, they suggest that seven essentials needed to be fulfilled [3, 5].

(1) A Need to Know: "With a compelling student project, the reason for learning relevant material becomes clear: I need to know this to meet the challenge I've accepted."

(2) A Driving Question: A good driving question gives students a sense of purpose and challenge (In the study context, the question is: "How can we help to narrow the generation gap?")

(3) Student Voice and Choice: In terms of making a project feel meaningful to students, the more voice and choice, the better (Students can decide what products they will create, what resources they will use, what tasks they would do, how they would work together, how they will structure their time and so on.)

(4) 21st Century Skills: A project should give students opportunities to build 21st century skills such as collaboration, communication, critical thinking, and the use of technology which will serve them well in the workplace and life.

(5) Inquiry and Innovation: Students find project work more meaningful if they conduct real inquiry. Exposure to a variety of authentic and challenging real-life tasks, will make them learn to innovate- find a new answer to a driving question, a new product, or an individually generated solution to a problem

(6) Feedback and Revision: When students refer to rubrics and other sets of criteria to critique their own as well as one another's work. Self-evaluation and reflections as well as feedback from peers make learning more meaningful.

(7) A Publicly Presented Product: When students present their work to a real audience, they will try to replicate the kinds of tasks done by professionals and in the process, create authentic products that people outside school might use. [1, 112]

For teachers who use Project-Based Learning, the task of classroom management is quite different from that faced by teachers employing the traditional instructional methods of lecture, discussion, and seatwork. With PBL, very little time is devoted to teacher-directed seatwork or whole-class discussions. Students spend the majority of their time working on their own or in small groups. Teachers typically do not lead instructional activities, nor do they dispense resources, or present material to be learned. Students find their own sources, conduct their own research, and secure their own feedback. Experienced PBL teachers report that they spend very little time promoting student engagement or handling student misbehavior. Teachers often spend their time participating in projects as peers rather than as classroom managers. Project-based Learning is implemented in the form of classroom and out of class. During the whole process, students not only learn a particular culture and language, they also develop their overall abilities as learners of language and culture.

### *References*

1. *Beckett G.B. & Slater T.* (2005). The project framework: A tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*, 59(2), 108-116.
  2. *Fried-Booth D.L.* (2002). *Project work* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
  3. *Stoller F. L.* (1997). Project work: A means to promote language content. *English Teaching Forum*, 35(4), 2-7.
-

# ESTABLISHMENT OF COMMUNICATIVE-FUNCTIONAL APPROACH IN LINGUISTICS

Umarova G.A.

*Umarova Gulmira Abduganiyevna – Teacher,  
DEPARTMENT OF THEORETICAL DISCIPLINES OF THE ENGLISH LANGUAGE,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
SAMARKAND, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *discourse is assumed as the way/form of interpersonal verbal interaction. At the same time, this approach allows us not to be limited only with the analysis of the language interaction within the framework of oral discourse, but distinguishing two main types of it – spoken (talk) and written (text) one. Including written communication into the notion of discourse gives the opportunity to describe dynamic – active and situational/contextual – aspects of this type of language interaction, and, this way, to analyze both types of discourse under the same angle of vision, not paying any attention to obvious differences between them.*

**Keywords:** *interaction, framework, language functions, involvement, communicants, semantic networks, illumination, synthesis.*

Discourse is what we get when language is used in communication between people. Usually we do not consider communication that does not involve competent linguistic speech as discourse, even if the communication is successful. If a child stamps his foot and starts crying when he is told to come in for supper, the meaning *I don't want to* may be inferred, but it has not yet been expressed in discourse. However, sign language is also discourse and so are text messages. Discourse then consists of larger linguistic units than those dealt with in traditional linguistic analysis, and involves issues of linguistic performance and sociolinguistics. By communicating in linguistically competent speech, the speaker places himself in a particular society with its cultural norms, values and symbols.

The main types of the discourse in linguistics traditionally accepted to consider monologue and dialogue interactions, however, in surface analysis of this kind of division does not awake any difficulties in theoretical separation between monologues and dialogues interaction. First of all, it is closely related to distinction of the size of both types. At the same time exchange with remarks within addressees and addressor in the contact information allows us to distinguish easily enough this kind of interactions as dialogue, and the long chain sequentially connected and related by general topic of sayings of the one of the participants of communication can be assumed as monologue, in the cases of more difficultly organized communicative actions, for example, like exchange with opinions or debates, can cause struggles.

Each communicative approach in this kind situations can consist of many local coherent parts, semantically and pragmatically connected in global level within general macro-structure, that demands necessity for the use of different types of discourse like “simple”/“compound”, “complex discourse” [1, 33].

This way, besides the “channel of interaction” the factor of the time is one of the principals for delimitation of not only spoken and written (communicative/non-communicative) one, but dialogues and monologues discourses.

However, it is essential to mention about insufficiency of the use of this criterion as the basis for differentiation, taking into consideration their relativity and mark out the diffusiveness and conditionality of boundaries between various types and forms of discourse, as it possesses its own place within above mentioned situations of discussions and debates, in the case of literature dialogue, entries (for example, stenographical) spontaneous spoken monologue/dialogue or communication through computer electronic way, in the



process of which interlocutors enter to “indirect” – written – communication, but, using the possibility of spontaneous relationship. This interpretation of communication and information supposes situational attachment of speech, connected with the involvement of broad socio-cultural context and conventional background knowledge.

In the process of discourse activity communicators retrieve from memory and treat the information not only presented by context, but being kept in deeper levels of recollection and including sociocultural knowledge. Speaking about different levels of memory, in which there the information is situated and kept, some scientists think, that on the first level there are kept difficult episodes and not interpreted sequences of long events; on the second level the encyclopedia information used for reconstruction of scenarios in the form of rules is situated; on the third level the socio-cultural information is situated, it is acquired by human being in the process of social practice; the fourth level involves the abstract information about the causes of action [3].

This way, in the process of discourse action there the coefficient treatment of the information goes on, starting from discourse, internal cognitive supplies of communicants and external situations of communication. That's why, in theoretical researches of the discourse the difference distinguished between explicit, conventional, word for word information, possessing language expression, on one hand, suspected, implicit one, textual information, take from the “same language units of discourse, - on the other hand, [2], it is about the similarities between semantic-pragmatic contents of the discourse being spoken and being suspected. Explicit information is usually connected with propositional meaning or semantic representation, which is reconstructed in the process of decoding the utterance.

### *References*

1. *Molchanova G.G.* Semantics of text: Implicit aspect. Tashkent: Ukituvchi, 1986.
  2. *Kintsch W.* The role of knowledge in discourse comprehension and production: a constructive-integration model // *Psychological Review*. 1988. № 95. P. 163-182.
  3. *Shank R. C.* Depths of knowledge and representation. London, 1982. P. 170-193.
-

# WAYS OF TEACHING PHRASEOLOGICAL UNITS

**Khakimova D.**

*Khakimova Durdona – Teacher,  
DEPARTMENT OF PRACTICAL ASPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGES, ENGLISH  
LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *phraseology tends to reflect the correlation between language and culture. Therefore, the language user needs shared knowledge in order to be able to understand given units properly. The knowledge of connotative meanings of components enables the language user to decode modifications of canonical forms of phraseological units as well as to create their own modifications.*

**Keywords:** *phraseological units, morphologic and positional variants, literal meaning, methods of teaching, natural approach.*

Learning phraseological units is one of the most challenging tasks for English learners. Phraseological units quickly become confusing for a few reasons. Meaning can be changed by using phrasal verbs, just here: *Run with the hare and hunt with haunts.*

Positional or morphological changed variants in their structure: for example, positional: *cross the t's and dot the I's = dot the I's and cross the t's, it is a boad as it's long = it is long as it's broad, off and on = on and off.* Morphological: *in deep water = in deep waters.* Number of morphologic and positional variants does not have importance in English.

Phraseological units have literal meaning: *To fight wind wills = lit to knock one's head against the wall.* More recently, approaches have tended to group phraseological units into lexical sets. *Break the ice* – semantic meaning separate word 'break and ice', *Pull somebody's leg* - 'pull and leg'.

This gives us basic comparison how transforms in an active and passive construction in one phraseological unit. They can be in texts. Certain phraseological units of books have a great number of advantages [2]. The units are presented through text, which makes their meanings clearer, and students can also use co- text to work out the meanings. Such cognitive engagement may also make the exercise more memorable.

Learners generally move sensibly from recognition to production and there is usually a final exercise in which students get to personalize the phraseological units, by asking each other questions. However, again the potential for conclusion is high, when the lexical set contains words of different meaning. For instance students of mine had problems with the text about relationship. I found that words of different meanings, which is not related the text hesitate the learners.

A more natural approach perhaps, is to teach phraseological units as they occur in a text. Language is used in context and usually better learnt in context. In authentic texts the relationship between the words is often looser, thereby reducing the changes of confusion. Furthermore, texts are not weighted down by complex explanation or categorization, and thus more classroom time is devoted to authentic language use.

A possible approach is to underline in a text all the phraseological units which you wish students to notice. Then, in groups, ask them to try to divine their meanings. The students will thus be able to use co- text to help them. Guessing the new word's meaning from context is a key vocabulary learning skills and some scholars identify it as the one of three principal strategies for handling unknown vocabulary. Inferring from the context is a difficult task, yet, "The deeper the decisions a task forces upon a learner, the superior the retention and recall" [1].

The next step is to move from recognition to production. I do this by setting up a situation, and then asking students to make phraseological units their own by producing a text along similar lines to the original. Thus if the original text they read was an advertisement for a gym for example, then I ask them to write another advertisement for a gym, but this time aimed especially at their colleagues, or their classmates.

Some scholars emphasize the importance of learners finding meaningfulness for themselves in words and in relationship between words they encounter in texts. This personalization task will thus be more conducive to successful vocabulary learning [1]. Teachers must show the students that phraseological units or idioms are not impossible to learn. There are a few ways to do this. Here are some ideas for presenting and teaching phraseological units so that students are not overwhelmed and intimidated by them [2]:

1) **Avoid presenting massive lists of phraseological units to students.** It is too difficult to draw any correlations between their individual meanings and the real world when there are 20 to learn in one lesson. Keep lists short and simple.

2) **Utilize John Asher's Total Physical Response method** of teaching language by having students act out the phraseological units they are learning. Then students can use those idioms they acted out and instruct other students in the class to perform individual phraseological units as an exercise in using the phraseological units in a practical situation.

3) **Teach phraseological units that are related by context and subject.** This will better reinforce the usage of phrases. Students can remember a few idioms related to the topics of dating, more easily than they could if the phraseological units they learn were unrelated.

### *References*

1. *Maclin A.* Reference guide to English: A handbook of English as a second language". London, 1996.
  2. *Martin H. Manse* A Dictionary of Contemporary Idioms. - London, Pan Books Ltd. 1983, 312 p.
-

# FEATURES OF THE LIVERPOOL POETRY

Khakimova M.D.

*Khakimova Maksadhon Dilshodbekovna – Teacher,  
DEPARTMENT OF PRACTICAL ASPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGES, ENGLISH  
LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *the Liverpool poets, Adrian Henri (1932-2000), Roger McGough (1937- ), and Brian Patten (1946- ) began their careers in poetry by giving readings in the clubs and coffee bars of Liverpool in the 1960s, and gained recognition in print in Penguin Modern Poets 10: The Mersey Sound (1967) and The Liverpool Scene (1968). The works of other poets were included in The Liverpool Scene, but it was Henri, McGough, and Patten who were featured in The Mersey Sound and went on to fame as The Liverpool Poets.*

**Keywords:** *Liverpool poets, the Movement, pop art, surrealism, gentle humor.*

They were writing at a time when the poetry of The Movement was prominent, but their roots, and aims, were different from those of established poets. They wrote their poetry to be read aloud, and their audiences were young Liverpudlians who might normally have attended pop concerts, but were now finding that poetry could be equally accessible and appealing.

By opening poetry to a wider audience the Liverpool Poets were part of the democratisation of the arts which was also taking place in painting and sculpture in the pop art movement of the 1950s and '60s. Their poems deal with ordinary people in everyday situations, ('I'm concerned about the person next door, and the person next to me.' [1]) and are filled with images of their environment, such as streets, cafes, buses, parties, cinemas, and chip shops. They also drew on popular culture, such as pop music, comic books, and television, and make references to casual sexual relationships, and the 'recreational' drugs of the era such as cannabis and LSD. Political issues of the day, such as the Vietnam war, the Cold War, racial intolerance (see Patten's 'I'm Dreaming of a White Smethwick') and 'the bomb', also make an occasional appearance in their poems. 'The bomb' was a prominent topic of discussion in that Cold War era, and perhaps the pervasive background fear associated with the nuclear threat contributed to their impulse to write poetry to be performed in the here and now. Live for today, because we could all be annihilated at the push of a button tomorrow, was part of the mind-set of the generation growing up in the wake of Hiroshima.

Their Liverpool location was significant for two reasons, firstly because it was the home of The Beatles, and other Merseybeat pop groups, whose music was taking Britain and America by storm, making Liverpool famous, and secondly because it was provincial - away from the influence of London. Much of their work may have been loosely, even carelessly structured - poetic entertainment rather than serious poetry - but that mattered far less in Liverpool than it did in London, and if established literary critics did not consider them as serious poets that were of little concern to them [2]. They were proud of their working class backgrounds and provincial status and felt no need to worry about what the literary highbrows of London might think. The list is notable for the conspicuous absence of art galleries or any other kind of official building.

Their main influences were the Beat poets of America, particularly Alan Ginsberg, who impressed them when he visited Liverpool, and French Symbolist poetry, such as that of Baudelaire and Rimbaud. They were not interested in imitating the form or subject matter of the writers they admired, but were, rather, inspired by the mood and tone of their poems, and by their power to make an immediate emotional impact on the reader.

Their other influences were many and various. In Adrian Henri's poem 'Me' he lists people he admires, and alongside Burroughs, Rimbaud and Mallarmé we find pop, jazz, and

classical musicians, radical political figures, film directors, artists, and poets and novelists from all eras. The concept of this poem has something in common with the cover of The Beatles' Sergeant Pepper's Lonely Hearts Club Band album of 1967, being a catalogue of diverse influences, and showing the levelling effect of pop culture in bringing together the 'high' and 'low' arts.

Henri dedicated the poem 'Mrs Albion You've Got a Lovely Daughter' to Ginsberg, and on the death of the leading figure of modernist poetry, T. S. Eliot, in 1965, paid tribute to him in 'Poem in Memoriam to T. S. Eliot', likening him to 'a favourite distant uncle' [3]. In Henri's poems we typically find whimsical surrealism, gentle humour, and wistful romanticism. We also find, reflecting his other artistic endeavours, frequent references to painting and borrowings from pop music. About the poetry of The Liverpool Poets being written with little regard for posterity needs to be qualified in relation to the later works of McGough and Patten. Of the three, Patten has emerged as the most serious poet, and was concerned even at the time of The Liverpool Scene about the distinction between poetry and poetic entertainment.

Patten's poems were more considered and carefully-crafted than those of the others. His poems were powered by feelings rather than ideas, and he had a deeper, more serious underlying purpose. Martin Booth wrote of him: Of the Liverpool poets, it was Brian Patten who became the leader, and it is he who has maintained his artistic hold and development, leading his ideas and muse on from earlier work to later progressions.

### *References*

1. *Booth Martin*. British Poetry 1964-84: Driving Through the Barricades.-Routledge & Kegan Paul, 1985.
  2. *Lucie-Smith, Edward*. ed. Introduction: The Liverpool Scene. New York: Doubleday. 1968.
  3. *Morrison Keth*. Penguin Modern Poets 10: The Mersey Sound. Penguin, 1967.
-

# THE CONCEPT OF WASHBACK AND ITS PECULIARITIES IN LANGUAGE TESTING

**Khaknazarova Z.A.**

*Khaknazarova Zilola Azamatovna – Teacher,  
DEPARTMENT OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY,  
ENGLISH LANGUAGES FACULTY 3,  
UZBEKISTAN STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *this article aims to explore the construct of language testing washback by reviewing related literatures. It also provides an extended definition of washback and related concepts, such as positive (beneficial) and negative (harmful) washback, its importance and role in language testing and assessment.*

**Keywords:** *language testing, test impact, washback, negative washback, positive washback.*

A well-designed test should encourage good teaching, whereas a poorly designed test will tempt teachers and learners into practices that have limited value in relation to long-term learning goals. Along with other basic principles of designing effective language tests, such as practicality, reliability, validity, and authenticity, *washback* is also considered as one of the major criteria for developing and evaluating language tests.

The term “*backwash*” has been used to refer to the way a test affects teaching materials and classroom management, although within the applied linguistics and language testing community the term “*washback*” is more widely used today. The definitions of washback and related concepts are almost as many as the people who write about it. Some tend to focus on teachers and students in the classroom environment, while other, more complex, tend to involve references to what influences tests might have on the educational system or even society in general.

In his 1989 book, *Testing for Language Teachers*, Hughes simply defines washback as “the effect of testing on teaching and learning”. Bachman and Palmer state, however, that washback is a more complex phenomenon than simply the effect of a test on teaching and learning [3, 35]. Instead, they have discussed washback as a subset of a test’s impact on society, educational systems, and individuals. They feel the impact of a test should be evaluated with reference to the contextual variables of society’s goals and values, the educational system in which the test is used, and the potential outcomes of its use. They note that test impact operates at two levels: the micro level (i.e., the effect of the test on individual students and teachers) and the macro level (the impact on society and its educational systems).

Generally, washback is perceived as being either negative (harmful) or positive (beneficial). Negative washback is said to occur when a test’s content or format is based on a narrow definition of language ability, and so constrains the teaching/learning context. Bachman et al. offer the following illustration: “If, for example, the skill of writing is tested only by multiple choice items then there is great pressure to practise such items rather than to practise the skill of writing itself” [1, 225]. Positive washback is said to result when a testing procedure encourages “good” teaching practice; for example, an oral proficiency test is introduced in the expectation that it will promote the teaching of speaking skills. Thus, a test that provides beneficial washback:

- positively influences what and how teachers teach;
- positively influences what and how learners learn;
- offers learners a chance to adequately prepare;
- gives learners feedback that enhances their language development;
- is more formative in nature than summative;
- provides conditions for peak performance by the learner.

Messick points out that tests which promote positive washback are likely to include tasks which are *criterion samples* - that is, “authentic and direct samples of the communicative behaviors of listening, speaking, reading and writing of the language being learnt”, and he adds that the transition from learning exercises to test exercises “should be seamless” [3, 241].

Hughes’ textbook on testing for language teachers includes a brief chapter about promoting beneficial backwash, in which he lists the following suggestions [2, 44-47]:

1. Test the abilities whose development you want to encourage.
2. Sample widely and unpredictably.
3. Use direct testing.
4. Make testing criterion-referenced.
5. Base achievement on objectives.
6. Ensure [that the] test is known and understood by students and teachers.
7. Where necessary, provide assistance to teachers.

This advice is based on Hughes’ own research, as well as his experience as both a test developer and teacher educator. To sum up, positive washback can motivate students to learn more; this positively influences teachers, thus further improving the classroom environment. Teachers should ask themselves, after designing an assessment, if the assessment is practical, reliable, valid, authentic, and evocative of positive washback. From this precise review of the literature, we can realise that language testing washback has often been discussed; is generally defined as the influence of testing on teaching and learning; that there are differing points of view about what the construct may encompass.

### ***References***

1. *Bachman L.F., Palmer A.S.* (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
  2. *Hughes A.* (1989). *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
  3. *Messick S.* (1996). Validity and washback in language testing. *LanguageTesting*, 13(3), 241-256.
-

# DEALING WITH UNCOOPERATIVE STUDENTS IN GROUP ACTIVITIES

## Kodirova L.M.

Kodirova Lola Muzafarovna – Teacher,  
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES INTER-FACULTIES, PHILOLOGY FACULTY,  
GULISTAN STATE UNIVERSITY, GULISTAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *teachers can use the individual differences and use the range of skills, abilities and personalities in the class to everyone's advantage. One way of making it easier to distribute your time is to ask students to work in groups, according to their different abilities. To help the slower, weaker or less confident students you need to give these students more time to help them understand and be successful.*

**Keywords:** *challenge, time, groups, students, correction, learning.*

It is more of a challenge in a large class, so all the more important. The average and fast or strong students will need less of your time, so you can spend most time with students who need you most. If you call the groups A, B, C and D, or 1, 2, 3 and 4, it will be clear who is top of the class and who is bottom. Most students know how good they are, and realize who the weaker or slower students are, so neutral group names are more positive. Call the groups, for example, 'the Lions', 'the Tigers', 'the Giraffes' and 'the Leopards', or the 'Red/Blue/Green/Yellow' groups. You can give more time to the students who need more of your attention if you form separate groups of weak, average and strong students. To help the weak students, you can do some remedial work and give careful correction. At the same time, you need not ignore the students in the average and strong groups, but help them when they ask you [1].

Another way of forming groups which can help with different learning abilities is not put students in mixed ability groups. In these groups you can encourage the stronger students to help the weaker ones. If you encourage this peer teaching, or 'pair helping', as a positive thing to do, usually most of the stronger students are keep taking on this role. Self-access materials are not difficult or time-consuming to make. You could have a special self-access box in the corner of the room. In this box, students can find or make word games; for example, 'How many words can you make using the letter of the word "discipline"? Or there could be an English reading text for which the students have to make up questions for another student to answer. The idea is to keep all the class busy, interested in learning and quiet, and this is particularly important with a large class [2]. As a teacher doing group work, one of my most challenging experiences has been dealing with uncooperative students-passive learners/non participators and overactive students. Although their numbers are limited, their presence in the classroom is a nuisance to teachers. You can't force them to do things out of fear of injuring their self-respect, nor can you order them to stop their misbehavior, at the risk of confrontation with some of the bolder troublemakers. So I have taken great pains to find the following ways of dealing with these students. You may put the uncooperative students in different groups. Work activities that require them to do things without speaking, e.g. ask them to hold up a picture for others to discuss, or to take notes on the group discussion, or to write down answers given by the group. It is important to remember that you should work with the same student at most twice a week. There are several things you should consider before preparing your lessons. First, you should find out why these students are so inactive, so mischievous, or so timid. It is because they have been spoiled, or perhaps because they have no parents? You may also want to ask yourself if the group activity is so difficult, too simple, or perhaps not interesting or exciting. Here are some group activities that I have used with some success: A. Interviews between students. Topic: The last party. (Wedding, Picnic) I Attended. Instructions: A ask B to tell him/her something about the party, e.g. time, place, people attending, or the food and drink



served.(This is a kind of free talk, the overactive students may like to do this.) or A asks B the following questions. These are written on a piece of paper to be distributed to students. This is a sort of controlled exercise that may be helpful to the quiet students.) when did you last attend a party? Who attended? Where was it held? What was the party for? Who was the host/hostess? What did you do at the party? What did you like the most about it? What impressions were you left with? Note: Students have two choices in pair work. They can either have a free conversation about the party or have a dialogue using the above sentence patterns. B. Solving problems. C. Ordering things. Note: Give passive students some simple problems to snappy ones. This applies to both solving problems and ordering things. For example, one student acts a secretary and records everyone's opinion. Another is appointed a chairman and guides the discussion. A third encourages each member to offer an opinion. Finally a competition is held between groups, with a reward given to the best group. Just put the uncooperative students in groups with other students, and pretend that you are unaware of their uncooperative behavior. As time passes, the non-participants may feel left out, they may become worried that they are not learning and gradually try to take part in the activities. Troublemakers may become bored if the teacher fails to notice their misbehavior, thus, reducing the value of their mischief. Take the individual needs of your students into consideration. The six techniques discussed above may help you deal more effectively with those students who will inevitably give you headache.

### *References*

1. *Freeman D.*, 2011. Teacher training development, and decision making: A model of teaching and elated strategies for language teacher education. *TESOL Quarterly*, 23. 1. Pp. 27-45.
  2. *Maingay P.*, 2011. Observation for training, development and assessment. In *explorations in teacher training*, ed. T. Duff. London: Longman.
  3. *Richards J.C. and Crookes G.*, 2012. The practicum in TESOL. *TESOL Quarterly*. 22. 1. Pp. 9-27.
-

# ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕЛЯЦИИ МЕЖДУ ОБРАЗОВАНИЕМ РОДИТЕЛЕЙ И ОБРАЗОВАНИЕМ ДЕТЕЙ

Шмырев И.В.<sup>1</sup>, Нестеров Д.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Шмырев Иван Викторович - воспитатель;

<sup>2</sup>Нестеров Дмитрий Васильевич - воспитатель;  
Санкт-Петербургский кадетский военный корпус  
Министерства обороны РФ,

г. Санкт-Петербург

**Аннотация:** в статье рассматривается возможность связи между образованием родителей и годами обучения их детей. Разбираются различные факторы влияния: от времени, непосредственно проведенного с детьми, до возможности финансовых инвестиций в их образование. Также учитывается более опосредованное влияние – через приемных родителей или некоторые образовательные, экономические реформы.

**Ключевые слова:** образование родителей, образование детей, влияние образования родителей, успеваемость детей.

DOI: 10.24411/2410-2881-2019-10201

В последние годы большое количество исследований было сосредоточено на связи между образованием родителей и образованием детей. Было показано, что в среднем более образованные родители имеют более образованных детей. Политические последствия связи между образованием родителей и образованием детей огромны. Повышение уровня образования сегодня приведет к увеличению школьного образования следующего поколения и, таким образом, к улучшению будущих показателей жизни, таких как здоровье, производительность и благосостояние.

Одним из простых способов оценить влияние семьи на уровень образования детей, который мы определяем, как годы, потраченные на обучение - это наблюдать, сколько братьев и сестер могут учиться в течение такого же количества лет по сравнению с двумя несвязанными родственными связями людьми в популяции. Это сравнение информативно именно в плане важности семейного влияния.

Как родители влияют на успеваемость своих детей? Родители передают некоторые способности генетически, они могут влиять на развитие детей, стимулируя их, и они могут влиять на решения детей. Одним из важных каналов является образование родителей: влияют ли более образованные родители на образование своих детей «лучше»?

В этой работе показано, что образование родителей является важной детерминантой образования детей. Из анализа имеющихся работ следует, что дополнительный год обучения матери или отца увеличивает образование их детей всего на одну десятую часть года [1]. Также литературные данные говорят в пользу того, что образование отцов более важно, чем образование матерей и имеет большее влияние на уровень образования детей. Одним из возможных объяснений меньшего материнского эффекта является то, что более образованные матери больше времени проводят на работе и тратят меньше времени на общение со своими детьми.

В настоящем исследовании мы проверяем эту гипотезу, сравнивая годы обучения детей почти идентичных матерей: матерей с одинаковым возрастом, одинаковым образованием, одинаковым количеством и возрастом детей, с одинаковым уровнем образования мужа, но разными годами трудовой карьеры, когда их дети были маленькими (4 и 7 лет).

Связь между уровнем образования родителей и их детей была одним из критериев, исследуемых при изучении мобильности между поколениями. Этот критерий рассматривался при оценке заработка, дохода и социальной устойчивости -

противоположности мобильности (например, см. [2]). Родительское образование - это, конечно, только один аспект семейного происхождения, который влияет на последующие достижения детей в зрелом возрасте, но важный. Например, уровень образования родителей оказывает большое влияние на их заработок; они могут изменить «производительность» своих временных вложений в детей, таких как чтение для ребенка; и они могут повлиять на устремления детей.

Другой мотивацией настоящего исследования является существенное повышение уровня образования в разных поколениях, причем квалификация женщин увеличилась больше, чем у мужчин, почти во всех странах [3]. Из-за различных тенденций в зависимости от пола мы также хотели бы знать, оказывают ли образование матери и отца различные причинно-следственные связи на образование их детей.

### 3. Теоретические основы

Инвестиции в детей, которые влияют на их образование, могут быть временем родителей, деньгами и временем, и деньгами. Время родителей, проведенное со своими детьми, передает способности, устремления и ценности, которые влияют на их успеваемость в образовании, и есть много товаров, которые покупают родители, от ухода за детьми до домашних компьютеров, прямого обучения и частного образования, которые влияют на уровень образования, которого дети добиваются. Образование родителей влияет на количество и производительность этих ресурсов. Наша цель - оценить влияние образования женщины (мужчины) на образование ее (его) детей при одновременном контроле за образованием ее (его) партнера. Разумная интерпретация такой оценки заключается в том, что женщина сопоставляется с мужчиной с таким же образованием, несмотря на ее высшее образование, которое может иметь место только в том случае, если образование всех женщин увеличится на одинаковую величину. Таким образом, наш анализ аппроксимирует ответ на следующий мысленный эксперимент и политический вопрос: что произойдет со средним уровнем образования детей, если уровень образования всех женщин (мужчин) увеличится при одинаковом распределении доступных партнеров? Существуют альтернативные вопросы, например, как увеличение образования отдельного человека влияет на образование его/ее ребенка, включая влияние на то, с кем он/она заключает брак? Но в свете общего роста образования родителей мы сосредоточимся только на первом вопросе.

Мы следуем [4] и предполагаем, что уровень образования ребенка линейно зависит от уровня образования каждого из его родителей, а также от некоторых необеспеченных «возможностей» дошкольного образования. Трудно быть конкретным в отношении составляющих этих необеспеченных «возможностей», но думать о них очень важно, потому что они, скорее всего, будут соотноситься с образованием родителей. Первый из них - это доход каждого родителя, который влияет на их почасовой заработок, что, в свою очередь, влияет на расход на детей, распределение времени и время на общение с детьми, как описано в обсуждении влияния образования родителей.

В контексте экономических моделей семьи вклад от образования родителей должен отражать три отдельных эффекта на образование детей (например, [5]). Существует эффект дохода, который является положительным, потому что высшее образование увеличивает способность получать доход на рынке, и больше дохода расходуется на все, что ценится родителями. Существует эффект замещения или распределения времени, который зависит от влияния образования родителей на размер инвестиций в образование их детей. То, как расходы на детей варьируются в зависимости от образования родителей, зависит от возможностей заработка родителей, сколько времени родители тратят на мероприятия по повышению уровня образования детей и насколько образование родителей повышает продуктивность их времени в таких занятиях. Таким образом, возможны три варианта развития. Первый - повышение образования родителей увеличивает эффективность усилий,

затрачиваемых, на образование детей и вследствие этого уменьшает размер финансовых инвестиций в ребенка. Второй вариант – повышение образования родителей может не повлиять на размер инвестиций в образование детей, если родитель не инвестирует в образование детей. Третий вариант – если, например, матери ценят образование детей больше, чем отцы, то высшее образование матери и, следовательно, увеличение ее материальных возможностей приведет к повышению образования детей (то же справедливо и для отцов).

Кроме того, анализ использования времени американскими родителями [6] показывает, что время, проведенное с детьми, ценится более образованными родителями. Рассмотрим влияние занятости матери на образование детей. Многие статистические данные говорят, что дополнительный год обучения матери действительно увеличивает ее возможности на работе (измерялись пенсионными взносами).

Теоретически, каждый дополнительный год трудоустройства может оказать негативное влияние на образование ребенка: он сокращает время, проводимое матерью дома с детьми, но увеличивает семейный доход (т. е. меньшее время уделяется детям, но больше финансовая свобода). Результаты исследований нескольких авторов показывают, что увеличение срока трудоустройства увеличивает продолжительность обучения детей, вопреки гипотезе, выдвинутой Берманом и Розенцвейгом (2002) [4]. Похоже, что эффект дохода преобладает и / или фактическое сокращение времени с детьми незначительно как предположили [6].

Так, например, в исследовании [1] в качестве критерия возможного повышения образования детей рассматривались оценки детей по трем школьным предметам: родному языку, математике и английскому. Авторы формировали группы матерей, все из которых имеют одинаковый уровень образования и возраст, одинаковое количество детей, одинаковый возраст старшего ребенка и одинаковый уровень образования отца. Результаты показывают, что опыт работы матери в возрасте до четырех лет не является статистически значимым, за исключением оценок по английскому языку, для которых работа имела положительный эффект. Работа матери в возрасте от четырех до семи лет ребенка оказывает значительное положительное влияние на оценки по всем трем предметам. Это исследование убедительно свидетельствует о том, что, по крайней мере, в странах с похожим способом ухода за детьми, более высокий стаж трудоустройства матери не снижает успеваемость ребенка в школе или годы, потраченные им на образование. Конечно, например, для США этот вывод может быть другим из-за, например, различий в организации ухода за детьми для работающих матерей, которые вероятно, будут менее доступными, более дорогими и менее качественными для большей части населения.

Авторы [7] также указывают, что некоторые реформы, в результате которых семьи не имели возможности или имели очень ограниченную возможность использования государственных субсидированных детских садов привели к тенденции ухудшения образования детей. Так как особенно высокообразованные женщины были вынуждены выполнять менее квалифицированную и менее оплачиваемую работу.

Гетерогенные эффекты. Рассмотрим два альтернативных эффекта на образование детей. Влияние образования родителей на приемных детей и последствия реформ образования.

Различается ли вклад образования родителей в зависимости от уровня их образования? В дополнение к внутреннему интересу к этому вопросу, разделение выборки по уровню образования родителей приближается к двум альтернативным способам определения влияния образования родителей: изучение приемных детей и последствия реформы в системе образования. Первая использует отсутствие генетической связи между родителями и усыновленными детьми, а вторая порождает экзогенные изменения в уровне образования для некоторых групп или регионов, распространенным примером является увеличение возраста обязательного школьного образования.

Обычно родители, которые усыновляют детей, не являются репрезентативными для населения - они в среднем старше и имеют более высокий уровень образования. Напротив, реформы обязательного школьного образования влияют только на образование в нижней части распределения, поскольку именно в результате реформы происходят экзогенные изменения у родителей. Распространенным выводом в исследованиях по усыновлению [8] является то, что влияние образования отца является положительным и статистически значимым, в то время как образование матери не оказывает существенного влияния. Напротив, исследования реформ обязательного школьного образования [9] обнаруживают значительный положительный эффект образования матери, но незначительный эффект образования отца. Большой эффект образования отца для лиц с более высоким уровнем образования может отражать более активное взаимодействие между отцом и ребенком среди отцов с более высоким уровнем образования, как в полных семьях, так и в семьях с одним родителем.

Другим аспектом разнородности является различное влияние родительского воспитания для дочерей и сыновей. В [10] предполагается, что эффекты, связанные с полом, могут различаться в зависимости от уровня образования родителей. По данным исследований дополнительный год обучения матери повышает уровень образования их сына на 0,096 года, а уровень образования дочери на 0,159 года. Дополнительный год обучения отца повышает уровень образования их потомков на 0,162 года независимо от пола ребенка.

Рассматривая ситуацию, в которой оба родителя имеют одиннадцать лет образования или меньше большую роль начинают играть реформы образования. Исследование [11], в котором изучается школьная реформа, которая в основном затронула менее образованных родителей к выводам, что - влияние на образование сыновей выше, чем для дочерей, независимо от пола родителя. Кроме того, исследование [9], в котором используется реформа обязательного школьного образования, обнаруживает только существенное положительное влияние образования матери на образование сыновей (в выборке «с низким уровнем образования» (менее десяти лет)). Для более образованных родителей гендерная структура менее ясна, потому что результаты различаются в выборках матерей-близнецов и отцов-близнецов. В первом случае образование отца оказывает гораздо большее влияние, чем образование матери, а образование отца оказывает большее влияние на сыновей, чем на дочерей. Применительно к выборке отцов-близнецов эффект от образования матери больше, чем от образования отца, при этом эффект от образования матери еще больше, если ребенок является дочерью [1].

Обобщая, можно заключить, что дифференцированный эффект от образования матери всегда сильнее влияет на дочерей, в то время как гендерное взаимодействие с образованием отца менее четко определено и зачастую статистически незначимо, даже в случае с очень большими выборками (десятки тысяч человек). Если не учитывать возможность того, что матери могут отдавать предпочтение девочкам перед мальчиками в своем вкладе в образование детей, большой эффект их образования на дочерей предполагает, что механизм, лежащий в основе этого эффекта, может заключаться в воздействии матерей на устремления и мотивацию их дочерей через «эффект подражания».

#### Выводы

Мы показали, что образование родителей является важной, но не единственной частью общего семейного происхождения, которое создает положительную корреляцию между образовательными достижениями братьев и сестер из одной семьи. Тем не менее, корреляция между уровнем образования родителей и их детей преувеличена. Оценки, основанные на некоторых исследованиях, показывают, что дополнительный год обучения матери или отца может увеличить образование их детей в среднем всего на одну десятую часть года. Есть некоторые свидетельства того, что эффект матери больше среди менее

образованных родителей, в то время как эффект отца больше среди родителей с более высоким уровнем образования. Мы также находим, что влияние образования матери больше для дочерей, чем для сыновей.

Сравнивая косвенные оценки для монозиготных близнецов для Норвегии и Швеции с идентичными оценками близнецов из США, выясняется, что образование отца имеет больший эффект, чем у матерей во всех трех странах, но родительские эффекты только значительно отличаются в анализе США. Одним из объяснений меньшего материнского эффекта было то, что более образованные матери больше времени проводят на работе и тратят меньше времени на общение со своими детьми, но эта гипотеза исследованиям, не была подтверждена рядом исследований. На самом деле дети одинаковых по ряду критериев матерей, имеющих больший стаж работы, демонстрируют более продолжительное обучение.

### *Список литературы*

1. *Ermisch John & Pronzato Chiara*. Causal Effects of Parents' Education on Children's Education // CHILD Working Papers wp05\_10, CHILD - Centre for Household, Income, Labour and Demographic economics. Italy, 2010.
2. *Blanden Jo, Wilson Kathryn, Haveman Robert and Smeeding Timothy*. Understanding the mechanisms behind intergenerational persistence: a comparison between the US and UK // Paper presented at the IARIW 31th conference, 2010.
3. *Buchman Claudia and DiPrete Thomas A*. The growing female advantage in college completion: the role of family background and academic achievement // American Sociological Review, 2006. 71 (4):515-541.
4. *Behrman Jere R. and Rosenzweig Mark R*. Does increasing women's schooling raise the schooling of the next generation? // American Economic Review, 2002. 92 (1):323-334.
5. *Ermisch John*. An Economic Analysis of the Family // Princeton: Princeton University Press, 2003.
6. *Guryan Jonathan, Hurst Erik and Kearney Melissa*. Parental education and parental time with children // Journal of Economic Perspectives, 2008. 22(3):23-46.
7. *Naz Ghazala*. The impact of cash-benefit reform on parents' labour force participation // Journal of Population Economics, 2004. 17 (2):369-383.
8. *Plug Erik*. Estimating the effect of mother's schooling on children's education using a sample of adoptees // American Economic Review, 2004. 94(1):358-368.
9. *Black Sandra E., Devereux Paul J. and Salvanes Kjell G*. Why the apple doesn't fall far: understanding intergenerational transmission of human capital // American Economic Review, 2005. 95 (1):437-449.
10. *Buchman Claudia and DiPrete Thomas A*. The growing female advantage in college completion: the role of family background and academic achievement. American Sociological Review, 2006. 71 (4):515-541.
11. *Bingley Paul, Vibeke Myrup Jensen and Romani Annette Quinto*. Intergenerational transmission of human capital: Reform-based evidence from Denmark // Paper presented at the 2009 European Society for Population Economics Annual Conference. Seville, 2009.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

---

## К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА

**Рахимова К.Н.**

*Рахимова Камила Напасовна – кандидат филологических наук, доцент,  
кафедра языков, факультет организации и управления водного хозяйства,  
Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства,  
г. Ташкент, Республика Узбекистан*

В независимой Республике Узбекистан узбекский язык приобретает прочный статус государственного языка. На сегодняшний день наблюдается его широкое употребление во всех сферах социальной, экономической, а также политической жизни страны. Однако в системе образования занятия проводятся не только на узбекском, но и на русском языке. Это объясняется большим количеством русскоговорящих учащихся. В Республике в настоящее время проживает более 130 национальностей, среди которых есть носители тюркоязычной группы языков и русскоговорящие. Поэтому в стране распространен билингвизм как родственных языков – узбекско-казахский, узбекско-киргизский, так и неродственных языков – узбекско-таджикский и узбекско-русский. Что касается узбекско-таджикского билингвизма, то он встречается в некоторых областях Республики, где проживает немалое число граждан таджикской национальности. Также в Узбекистане очень часто встречается узбекско-русский билингвизм, особенно в крупных городах Республики.

Следует отметить, что русский язык пользуется большой популярностью среди населения. По этой причине его изучению уделяется большое внимание. Характерно, что в условиях явного двуязычия в Республике преподавать узбекский язык как иностранный не имеет смысла, поскольку большинство детей, проживающих с рождения в среде носителей узбекского языка, на момент обучения уже в какой-то мере владеют им. В связи с этим, студентов целесообразно разделять согласно их уровню владения узбекским языком следующим образом:

1. носители узбекского языка, свободно им владеющие.
2. носители родственных узбекскому языков, плохо владеющие узбекским языком.
3. носители не родственных узбекскому языков, относительно хорошо владеющие узбекским языком.
4. носители не родственных узбекскому языков, понимающие узбекский язык, но не говорящие на нем.
5. носители не родственных узбекскому языков, совершенно не владеющие узбекским языком.

Для носителей русского языка узбекский является трудным в усвоении по причине несовпадения с родным языком, в то время как носители родственных узбекскому языков легче им овладевают, находя в нем много схожестей со своим родным. Однако индивидуальный подход в обучении реализуется в недостаточной мере. В методах обучения зачастую не соблюдается последовательность подачи материала и принцип взаимосвязи. Также в большинстве учебных пособий недостаточно полно раскрываются временные формы глаголов, не учтены межъязыковые различия грамматики в условиях взаимовлияния языков.

В методике обучения языку должно присутствовать сопоставление грамматических основ двух языков, закрепление материала полезно практиковать упражнениями в

переводе. Таким образом, в методике изучения второго языка необходимо задействовать взаимосвязь между двумя языками. Причем, влияние родного языка может быть как положительным, так и отрицательным. Это так называемая интерференция. На начальном этапе изучения второго языка, во избежание интерференции, важную роль играют знания, приобретенные учащимися в родном языке. Здесь хорошо работает метод сопоставления родного и неродного языков, нахождения их схожих и отличительных особенностей. Следует находить аналогии грамматических основ родного и изучаемого языков, чтобы в дальнейшем избежать речевых ошибок. Основные трудности в грамматике у русскоязычных обучаемых на начальном этапе освоения узбекского чаще всего возникают при употреблении временных форм глаголов, обозначении притяжательности существительных, сочетании имён существительных с местоимениями, использовании притяжательных суффиксов.

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод, что во избежание ошибок из-за интерферирующего воздействия родного языка, наиболее действенным способом является применение переводческих упражнений. Упражняясь в переводе, можно сознательно овладеть изучаемым языком во всевозможных коммуникативных ситуациях, а также понять различия и сходства грамматических специфик языков разных структур. Такие упражнения необходимы для осознания особенностей изучаемого языка и использования их в речевой практике.

Кроме того, сегодня, в период развития компьютерных технологий, немаловажен тот факт, что современные студенты лучше воспринимают и усваивают новый материал посредством компьютеров, что делает процесс обучения для них более легким и интересным. В большинстве случаев общение в сети Интернет с носителями языка, а также просмотр фильмов на узбекском языке может явиться мотивацией и потребностью в изучении языка [1]. Однако не следует забывать, что использование компьютерных технологий в процессе овладения узбекским языком может иметь определенные недостатки, ведь живое общение с преподавателем и передача им своих знаний и умений незаменимы.

Важно разнообразить методы обучения, стараясь подбирать их так, чтобы максимально приблизить учебную ситуацию к реальным коммуникативным потребностям [2]. Например, дидактические игры. Этот метод представляют собой учебную целенаправленную коллективную работу, в которой каждый участник, а также его команда занимаются решением главной задачи. Для подготовки высококвалифицированных специалистов широко применяются деловые игры. Они необходимы для реализации и выработки алгоритмов действий в определенных ситуациях. Обучаемые в быстром темпе учатся принимать правильные решения. Таким образом, роль педагога состоит в том, чтобы создать условия для практического овладения узбекского языка, найти действенные подходы, способные эффективно воздействовать на каждого студента, повысить его активность, выявить его яркую индивидуальность. Цель – развить творческий интерес обучаемого к узбекскому языку и культуре народа.

### ***Список литературы***

1. Курбанова Ю.И. Методы применения мультимедийных технологий на занятиях узбекского языка // Научный журнал, 2018. № 3 (26). С. 92-93.
2. Киличева Ф.Б. Методы реализации педагогических технологий при обучении студентов русскому языку как неродному // Достижения науки и образования, 2018. № 12 (34). С. 45-46.



# GROUP DISCUSSION SKILLS AS A TEACHING METHOD OF LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES

**Xudayberdieva L.S.**

*Xudayberdieva Laziza Sanjarovna - Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
HEAD OF THE DEPARTMENT OF LANGUAGES, PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY,  
ANDIJAN STATE MEDICAL INSTITUTE  
ANDIJAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN*

**Abstract:** *the article discusses group discussion skills as an educational method of teaching foreign languages. It is recommended to make decisions (for example, decide who to invite to the party and where to arrange them). Give and / or share your opinion on this topic (for example, discuss beliefs about the effectiveness of the death penalty). Create something (for example, plan and make a poster as a means for feedback on language courses). Solve a problem (for example, discuss the situations behind a series of logical problems).*

**Keywords:** *discussion skills, training method, training.*

Some discussion topics may fall into more than one of these categories, but it is useful to consider a variety of formats to which the students can apply the skills they are learning [1].

## *Useful sub-skills for students*

There are a number of different sub-skills which students will need to be able to successfully and effectively participate in a group discussion. Students need to develop the ability to:

### *Analyse*

This skill can be developed by giving students the topic individually and asking them to brainstorm or mind-map all of the possible sub-topics they could speak about. The students can then swap their notes and assess or analyse the relevance of each of the sub-topics their partner has included. Together, the students then draw up a fresh list or mind-map and discuss how the sub-topics might be linked together, along with examples or reasons for any arguments they might have[2].

### *Persuade*

This skill comes in useful when students need to make decisions on how to do something (e.g. which candidate should get a job). A fun activity to develop this skill is to give groups of students this topic and ask them to decide on the profile of the perfect candidate, creating a list of 7 adjectives. The students are then re-grouped and asked to persuade the other members of the group that their selection is the best while compiling a second, negotiated list. The group members who retain the most from their original lists are the winners. Note down useful phrases that you hear the students using while doing this task and discuss these at the end for future reference [2].

### *Control emotions*

This can be practiced by giving the students a fairly controversial topic, such as 'Friends are more important than family' and asking the students to decide whether they agree, disagree or have no opinion, making notes on their main arguments to support their viewpoint. Divide the students into groups ensuring that there is a mix of views within each group. Explain that for this discussion, the aim is to keep their voices low and try to control their emotions as far as possible. Monitor and give feedback on these areas.

### *Support*

One of the most important things for this skill is for students to learn when it is and isn't appropriate to interrupt and how to do it. Very often students will talk over each other in an effort to get their point across and forget to listen.

To practice this, you can get your students to make a list in small groups of when it is and isn't appropriate to interrupt other speakers. They should include things like 'not appropriate during the middle of a point, if the speaker has not said very much previously,

or when you are feeling angry and liable to say something you'll regret'. It is appropriate when the speaker has been dominating the discussion for too long, what the speaker is saying is completely irrelevant to the topic, or you don't understand the point he / she has made'. You can then give them or elicit a list of phrases which they might use to interrupt politely (e.g. 'Can i just add something here?', 'Sorry I'd just like to clarify something,' etc.) The students then write five of these on slips of paper (one per slip) and have a group discussion on a given topic. The aim is to use all of the language on their slips. When they have used a phrase, they put the slip in the middle of the table. The other students in the group judge whether the interruption was appropriate / polite. If not, they take the slip back and try again[3].

#### *Use functional language*

Depending on the types of group discussions that you plan to do with your class, it is useful to draw up a list of useful functional language for the students to refer to. This could include phrases for functions such as 'Giving reasons', 'Giving your opinion', 'Agreeing and disagreeing', etc. You can either make up the list yourself and distribute it or get the students to do this. For each group discussion, you can then refer them to the appropriate section of the list and give them a few moments to consider the language before beginning the discussion.

#### *Setting up group discussions*

There are several key things to consider when setting up group discussions in the classroom to ensure that they run successfully.

Give the students some planning time either individually or in small groups. Don't just give them the topic and say 'go'! It is often useful to discuss some associated vocabulary or functional language that they might find useful.

*Choose topics* which you are confident your students will find interesting. Get them to brainstorm some ideas for discussions they would like to do and use this as a starting point. Ensure a balance between input and practice.

#### *Use a variety of styles / types Vary group size and procedure*

Some companies do selection group discussions with very large groups of people –over ten in some cases. If your students will be facing these types of group discussions in the future make sure they get some practice doing them. It can also be useful to mix classes of students so they have practice doing discussions with people they don't already know. Encourage **group discussions outside** class time[2].

Give students some extra feedback forms to use to give each other input on how they perform in group discussions outside of class. Giving and encouraging feedback. Students can observe each other doing group discussions and give each other feedback on the specific areas of input that you have covered (ideally using a feedback form that you have created).

Additionally, students can do a 'Reflective group feedback exercise' where at the end of the group discussion they discuss how effective each of the participants was during the discussion. Again, giving them some focused questions to guide this stage will help them. You could also try video-taping the group discussions and playing sections of these back to the class to analyse. Some students find this extremely useful. Finally, monitor the groups[1].

### ***References***

1. *Fairclough N.* Language and power. London: Longman, 1989.
2. *Foucault.* The archaeology of knowledge and the discourse on language. New York: Random House, 1972.
3. *Centra J.A.* (1993). Reflective faculty evaluation: enhancing teaching and determining faculty effectiveness. San Francisco, Jossey-Bass.

# УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ

Акопян А.А.

*Акопян Анна Абузетовна - кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра теории и истории педагогики,  
Армянский государственный педагогический университет им. Хачатуря Абовяна,  
г. Ереван, Республика Армения*

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы внедрения инноваций в образовательную сферу и управления данным процессом. Представлены характеристики инновационного образования, социально-психологические подходы продуктивного управления инновациями. Управление инновационными процессами рассмотрено как важнейший компонент процесса управления образовательным учреждением.

**Ключевые слова:** образовательной системе РА, инновационный потенциал, общеобразовательной школе, управленческой деятельности, директора школы, педагогического коллектива.

Современные процессы глобализации, тенденции развития общества, межкультурные взаимосвязи выдвигают изменения в социально-культурных сферах.

Преобразования, происходящие в образовательной системе РА, связанные с тенденциями актуализации в этой сфере, диктуют существенные изменения также в процессе управления общеобразовательной школой. В частности, в контексте образовательных преобразований в области управления образованием, актуальной задачей является внедрения инноваций в процесс управления образованием.

Развитие современной школы обеспечивается инновационными процессами, которые имеют свою особую структуру, содержание и характеристики и управляются в качестве внутришкольной подсистемы.

Инновации, осуществляемые в общеобразовательной школе, носят частичный и системный характеры. Их осуществление приводит к качественным изменениям во всех подсистемах школы, поскольку инновации носят сотворческий характер.

Управление инновациями в общеобразовательной школе необходимо рассматривать как особую форму систематической деятельности субъектов управления, которая направлена на преобразование и развитие управляемого объекта.

Продуктивность инноваций, внедряемых в школу, обусловлена профессиональной компетентностью, творческими качествами, умениями субъектов управления прогнозировать, планировать, организовывать, контролировать, систематизировать.

Законы, закономерности, принципы, функции, цели, методы управления формируют механизм управления инновационными процессами, который характеризуется многообразием проявлений взаимоотношений субъекта-объекта.

Управление инновационными процессами является одним из важнейших направлений управленческой деятельности директора школы и является компонентом процесса управления образовательным учреждением.

Можно утверждать, что теоретически правильное управление инновационными процессами является основой и гарантией продуктивного управления директором школы. В данном процессе первоочередными являются: изучение инноваций, оценка социально-психологических и педагогических возможностей, предвидение и оценка рисков, учет существующих и необходимых ресурсов, создание условий для организации инновационной деятельности учителя и преодоления возможных познавательных и психологических комплексов, проявляющихся у педагогов вследствие внедрения инноваций.

В процессе управления инновациями для решения этих задач первостепенными являются определение связей субъект-объект и субъект-субъект, их

взаимодействие и взаимосотрудничество. В результате внедрения инноваций подвергается изменениям также управленческая деятельность субъекта управления образовательным учреждением.

Теоретико-практическое изучение опыта процессов внедрения инноваций показывает, что они глубоко воздействуют на личностное и профессиональное развитие субъектов образования, характеризуясь новыми социально-культурными ориентирами и новым восприятием аксиологии образования.

Характеристиками инновационного образования становятся:

- ✓ Новое ценностное восприятие образования,
- ✓ Изменение образовательных целей: ведущими становится ученикоцентрированный подход обучения, общее развитие той личности, которая способна в вечно меняющемся мире самообучаться, саморазвиваться, самореализоваться, имеет критическое и творческое мышление,
- ✓ Новая структура коммуникативных и социальных связей субъектов образовательного процесса,
- ✓ Новая форма организации учебно-познавательной деятельности, в продуктивном сочетании творческих и поисково-учебно-исследовательских компонентов.
- ✓ Уточнение направляющей, вспомогательной роли и функций учителя-фасилитатора в образовательном процессе.

При данных обстоятельствах целью инновационного образования становится не только применение разных образовательных технологий, но и непрерывность, последовательность и динамичное изменение обучения, что имеет личностную и общественную направленность, носит творческий характер.

В результате внедрения инноваций в общеобразовательной сфере изменяются основные подходы к управлению образовательным процессом, и оно рассматривается как сотворчество, продуктивная деятельность учителей и учащихся. В соответствии с изменяемым статусом, ролью, образовательной политикой образовательного учреждения, которое ориентировано на внедрение, освоение и распространение инноваций в образовательном процессе, изменяется структура как общей педагогической школьной системы, так и ее управляемых подсистем. В результате претерпевает изменения весь управленческий процесс и формируется культура инновационной деятельности.

Наивысшей целью образовательного учреждения инновационного характера становится удовлетворение потребностей образовательного рынка, т.е. осуществление социального заказа в связи с качественными требованиями, предъявляемыми обществом к модели выпускника учреждения.

Мы уверены, что существенное влияние на изменение мотивационной сферы педагога-новатора оказывают как объективные условия: социально-экономические условия населенного пункта, материально-техническая база школы, управленческий стиль директора, обеспечение обратной связи, поощрение вовлечения в инновационную деятельность, психологически положительный микроклимат в коллективе, межличностные отношения, основанные на творческом подходе, – так и субъективные факторы: педагогическое мышление учителя, высокая степень профессиональной компетентности учителей, преодоление психологических препятствий перед инновациями и положительная predisposition к ним, моральные качества и ценностные ориентиры.

Инновационный потенциал школьного педагогического коллектива проявляется как в совместной творческой работе, так и в индивидуальной творческой деятельности. Инновационный потенциал коллектива включает в себя потребность и готовность учителей к саморазвитию, к самосовершенствованию; целенаправленные переквалификации, осознание роли и значения инноваций и сформированность мотивов их внедрения, насыщенность культурно-образовательной среды, условия, обеспечивающие саморазвитие личности.

Этот потенциал дает возможность не только продуктивно осуществлять реформы в контексте усвоения и внедрения инноваций, но и развивать уровень освоения инноваций и преобразовать, прежде всего, педагогико-психологические условия организации инновационной деятельности.

Согласно классификации американского социолога К. Роджерса, в педагогическом коллективе можно выделить пять групп, готовых к освоению и внедрению инноваций. Данную классификацию следует учитывать в процессе внедрения инноваций в систему управления образовательным учреждением.

Первая группа – новаторы, которые всегда стремятся реализовать новое, склонны к нововведениям.

Вторая группа – поспешные исполнители нововведения, которые непосредственно следуют за новаторами, но отличаются от них низким уровнем собственного риска и, в большинстве случаев, выступают как информаторы, советники, т.е. умные реализаторы нововведений.

Третья группа – они усваивают нововведения непосредственно с реализаторами, тем не менее, отличаются свободой действий. Они редко выступают в роли лидеров. Вовлеченным в эту группу требуется много времени для принятия решения.

Четвертая группа составляет большинство, которое поздно воспринимает и внедряет нововведения, которому свойственна сомнительность. Они воспринимают нововведения как «средние» субъекты – в результате оценки их потребностей, а также под воздействием социальной среды и только в то время, когда коллектив выступает в их пользу.

Пятую группу составляют колеблющиеся, которые самыми последними осваивают нововведения. Их отличает довольно устойчивое отношение и ориентировки к традиционным ценностям, опыт прошлого, который препятствуют распространению нововведений (2, с. 24).

В процессе управления инновациями довольно продуктивной считается командная работа, где каждый исполняет определенную роль. Так, например, по Ф. Герцбергу, управляющему приписывают следующие роли: роль главного, предводителя, связного, принимающего информацию, распространяющего информацию, представителя, инициатора, улаживающего нарушения, распределяющего ресурсы, ведущего переговоры [1].

К числу ролевых компонентов деятельности школьного директора, как управляющего образованием, относятся также обеспечение инновационной атмосферы для учителей школы и полноценных условий для исполнения их обязательств, что характеризует директора как продуктивного управляющего образованием.

В настоящее время реформы, осуществляемые в общеобразовательной сфере, невозможно представить без внедрения педагогических инноваций: во всех сферах жизни инновации неизбежны. Они предоставляют широкие содержательные и технологические возможности с точки зрения конкретизации образовательных стратегий, переоценки ценностей, определения перспективных направлений развития образования, изучения международного опыта в области образования и разумного внедрения, учитывая потребности общества и вызовы нового времени.

### ***Список литературы***

1. *Герцберг Ф.* Управление развитием образовательных систем. М.: Мысль, 2000. 312 с.
2. *Роджерс Э., Роджерс К.Р.* Коммуникация в организациях. Становление человека: пер. с англ. / под ред. Иссентной Е.С. М.: Издательская группа «Прогресс». «Универс», 1994. 480 с.

# A NEW CONCEPT OF PEER TEACHING IN EDUCATIONAL PROCESS

Arzieva D.T.<sup>1</sup>, Matveeva I.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Arzieva Dilfuza Tashlanovna - Senior Teacher;

<sup>2</sup>Matveeva Irina Aleksandrovna - Senior Teacher,

CHAIR OF LANGUAGES, PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY,

ANDIJAN STATE MEDICAL INSTITUTE,

ANDIJAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *a new approach to the concept of partnership in education, known since Aristotle's time, has taken on new forms these days. The basic concepts of this technique were reflected in the works of its founder, Harvard University professor Eric Mazur. The experience and results of work in this area at world renowned universities, as well as their own point of view on this aspect, are presented in this article. It helps to intensify the educational process and elicit medical students to go ahead in their learning medical English.*

**Keywords:** *peer-learning activities, peer-teaching programs, California State University, effectiveness of peer teaching.*

**Relevance of the topic.** Peer teaching can be traced back to Aristotle's use of "archons", or student leaders, and to the letters of Seneca the Younger. It was firstly organized as a theory by Scotsman Andrew Bell in 1795, and later implemented into French and English schools in the 19th century. Over the past 30-40 years, peer teaching has become increasingly popular in conjunction with mixed ability grouping in K-12 public schools and an interest in more financially efficient methods of teaching[1,5].

Goodland and Hurst (1989) and Topping (1998) note that academic peer tutoring at the college level takes many different forms.

The main benefits of peer teaching include, but are not limited to, the following:

Students receive more time for individualized learning.

Direct interaction between students promotes active learning.

Peer teachers reinforce their own learning by instructing others.

Students feel more comfortable and open when interacting with a peer.

Peers and students share a similar discourse, allowing for greater understanding.

Peer teaching is a financially efficient alternative to hiring more staff members.

Teachers receive more time to focus on the next lesson[3].

Research also indicates that peer-learning activities typically yield the following results for both tutor and tutee: team-building spirit and more supportive relationships; greater psychological well-being, social competence, communication skills and self-esteem; and higher achievement and greater productivity in terms of enhanced learning outcomes[6].

The Peer Tutoring Program at Duke University in North Carolina offers up to twelve hours of free tutoring each semester to Duke undergraduates who are in enrolled in select introductory-level courses. Students meet with a tutor weekly in a convenient public location on campus such as an empty classroom, the library, or a dorm common area. All peer tutors receive on-going training both in best current tutoring practices and on tutoring strategies relevant to their tutoring discipline[2,4].

Despite the continued popularity of college student peer tutoring, there exists little comprehensive research on its effectiveness and benefits. What research does exist, however, has found that peer tutoring is highly cost-effective and usually results in substantial gains for participants, both academically and socially.

A reciprocal peer tutoring (RPT) program at California State University, Fullerton has been evaluated extensively. The program requires students in a large introductory psychology course to meet with student partners periodically throughout the course to quiz each other and discuss the main ideas for each unit of the course. Largely a commuter

college, the program seeks to increase academic success, as well as to increase the social integration of the students. The program has been highly successful in both respects: when compared to control students who participated in other supplementary activities, RPT participants showed higher academic achievement on unit tests, rated themselves as more satisfied with the class, were better adjusted psychosocially, and frequently used their RPT partner as a supportive resource in the course[3].

Carsrud (1984) describes an example of a surrogate teaching method in which doctoral students supervised undergraduate psychology students in conducting research projects. One of the major goals of this program was to encourage highly motivated and well-prepared students to become interested in pursuing research through skill development and exposure to first-hand experience. The undergraduates worked closely with the graduate students in designing and implementing the research, and were required to produce a professional-style report at the end of the study. The program was considered a success, based on participants' self-reports[5].

During "English in Medicine" lessons in ASMI, we use this method in any stage of the class. It is reasonable to carry out such a method on the stage of new theme's acquirement as well as on pre-lesson stage with the aim of controlling studied material. It helps to intensify the educational process and elicit medical students to go ahead in their learning medical English. We think this method will be developed further in language teaching practice and it is worth to be the point of future scientific research[6].

### ***References***

1. *Mazur E.* (1997). *Peer instruction: A User's Manual.* Upper Saddle River, N.J., Prentice Hall.
2. *Benson P., & Ying D.* (2013). Peer teaching as a pedagogical strategy for autonomy in teacher education. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 36(1), 49-67. Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (Eds.). (2001).
3. *Richards J.C., & Lockhar, C.* *College English curriculum requirements.* Peking: Peking Foreign Language Education Press. (1996).
4. Peer teaching: A description and evaluation. *Teaching Sociology*, 2(2), 133-146. Murphey, T., Australia (1996).
5. Near peer role models. *Teacher Talking to Teacher*, 4(3), 21-23. Mynard, J., & Almarzouqi, I. (2006).
6. Teachable moments build relational memory. *Kappa Delta Pi Record*, Spring, California, USA, (2007).

# ВОССТАНОВЛЕНИЕ КЫРГЫЗСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## Маатазимова Г.Э.

*Маатазимова Гулзат Эрматовна – преподаватель,  
кафедра педагогики и психологии,*

*Жалал-Абадский государственный университет, г. Жалал-Абад, Кыргызская Республика*

**Аннотация:** в этой статье исследуется исторический процесс с эволюционным развитием произведений для детей в начальных классах школьного курса.

Кыргызская детская литература тесно связана с творчеством детских писателей, исследованием и изучением детской литературы. Это долговременный исторический, педагогический, социальный процесс. В период СССР развитию детской литературы особое внимание уделяли и Коммунистическая партия, и Советское правительство. Литература была важным средством в воспитании подрастающего поколения.

В статье дан анализ научных изысканий кыргызской детской литературы.

**Ключевые слова:** педагогический процесс, обучение в начальных классах, литературное чтение, детская литература, детский писатель, начальная школа, учебная программа, эволюционное развитие.

УДК 821.512.154

В первой половине 20-го столетия в кыргызской детской литературе отмечается процесс формирования и становления, со второй половины особое внимание уделяется её всестороннему развитию. Произведения детских писателей вводятся в школьный курс начальных классов и исследуются их уровень, содержание, формы и методы обучения.

Принимаются постановления правительства, так в 1931 году - «О начальных и средних школах», «О структуре начальных и средних школ в СССР», а в 1932 году - «О порядке и программе в начальных и средних школах». Вводится новый термин «класс» для 4 лет обучения, который именуется «начальными классами».

В 1935 году издается постановление «Об организации учебного процесса о внутреннем распорядке в начальных, неполных средних и средних школах».

В 1924 году программа для начальных классов была переведена на кыргызский язык, но, несмотря на это, материалы по кыргызскому языку и литературному чтению не были включены. Значит, если эти предметы отсутствовали в учебной программе, то не могло быть и речи об учебниках родного языка и по чтению. Этот нормативный документ, со всеми дополнениями, вновь издан в 1929 году, но там нет места родному языку и литературному чтению.

В 1930 году комиссариат просвещения разработал программу для начальных школ и напечатал их в журнале «На пути к новой культуре» (№ 3-4, 1930 г.) и здесь было включено правила грамматики кыргызского языка вместе с комплексными темами, но не было включено литературное чтение.

Первая учебная программа для начальных школ сел и деревень была разработана Аалы Токомбай уулу в 1932 году, а в 1934 году она переиздана и были включены произведения кыргызских поэтов, но вместе тем прозаические произведения детских писателей не были включены.

В хрестоматиях 30-х годов У. Абдукаимова для 3-го учебного года, М. Абдыкеримова для 4-го учебного года включены произведения детских писателей. Предлагались к изучению рассказы К. Маликова «Сарала козу» («Рыжеватый агненок»), С. Сасыкбаева «Учкучтар» («Пилоты»), и др. произведения.

Исследования, методические статьи о проблемах обучения произведений детских писателей начали издаваться в 1928 году, в мае месяце, в журнале «На пути к новой культуре». В третьем номере журнала издана статья, автора под именем Айымжан



«Система организации учебно-познавательной работы», в 6-7 номерах тиража статья С. Шамырза уулу «Обучение на уроках комплексным путем» они рассказали учителям о новых методах обучений и организационных подходах.

В 20-30-х годах XX столетия составлением учебников для начальных классов, исследованием произведений детских писателей и разработки методики их обучения занялся Сатыбалды Нааматов. В его учебниках и методических пособиях рекомендованы меры по отбору литературных текстов для детей и прошли апробацию.

С преобразованием в 1936 году в Кыргызскую ССР и получением статуса независимости, начальные образования преобразованы в семилетние школы. Открытие новых школ рос небывалым темпом. К литературному чтению были включены произведения детских писателей: А. Токомбаева, К. Баялинова, Ж. Жамгырчинова, К. Эсенкожоева, М. Элебаева, Т. Сыдыкбекова, С. Сасыкбаева и многих других. В эти же годы поэт А. Осмонов совместно с М. Кырбашевым создали учебную хрестоматию. В нее вошли новые произведения.

В учебниках 20-30-х годов общие материалы произведений кыргызской литературы составляли всего лишь 7-8 %. Основная их причина заключалась в том, что большое внимание уделяли произведениям русских писателей и очень много включены произведения, которые были переведены. Сталинская репрессивная машина преграждала путь к развитию национальной литературы и написанию многих, задуманных ранее, произведений. В 30-40-х годах в статьях М. Жаныбаева «О ведении обучающего урока», К. Акылбекова «Методика обучения литературы» предлагались методики обучения детской литературы. Можно особо выделить труды Н. Макешова, он исследовал проблемы создания учебников для начальных классов. Предлагал к ним произведения детских писателей, анализировал данные произведения и через них исследовал проблему восстановления речевой культуры у учащихся. Все это осуществлял через опыт, через многолетней практики.

В послевоенное время, в 1946-1949 годы, особое внимание уделено на составление новых программ и написании учебников. В 1946 году предлагался учебник «Родная речь» для 4 класса под редакцией З. Бектенова, Х. Карасаева, У. Абдукаримова. В этот учебник вошли произведения детских писателей, одновременно Э. Бердибеков написал свои методические труды, с помощью этих пособий, учителя научились к правильному решению некоторых проблемных вопросов по использованию учебников.

В 50-60 годы пришло новое поколение литературных критиков, они стали требовать от детских писателей все новые и новые повышенные требования. К. Укаев написал статьи под названиями: «Развитие научно-фантастических произведений в кыргызской прозе», «О жанре для малышей». В этих статьях он показал себя как тонкий эстет, понимающий специфику детских произведений.

В эти годы Т. Сыдыкбеков написал свой роман «Дети гор» (1953), появилась фантастическая повесть К. Жантошева «Вода, прошедшая через перевал» (1955). Активно работал детский писатель Ш. Бейшеналиев, выпустил ряд книг: в 1955 году «Белый верблюжонок», в 1956 году «Кычан», в 1960 году «Сказитель загадок Чынара», в 1963 году «Рогатый ягненок». Как только эти произведения опубликовались, то сразу заняли свои места в учебниках начальных классов и внесли свою лепту в развитие умственных способностей детей, словарного запаса, воспитание положительных качеств у детей.

Ученым, который написал свои статьи о творчестве детских писателей, в том числе, анализировавший повести-рассказы Ш. Бейшеналиева, автор книги «Кыргызская детская литература», специально изданной в 1963 году, был М. Тулогабылов [6].

С 12 по 14 мая 1966 года прошел 4 съезд Союза писателей Кыргызстана, на котором утверждены докладчики по разным жанрам. По детской литературе с докладом выступил М. Тулогабылов. В этом докладе были проанализированы произведения детских писателей и отмечено, что жанр детская литература еще не достаточно развивается.

В учебнике и методическом руководстве, написанном учителями под руководством Ж. Мукамбаева, в статьях Маткеримова «Об эффективности урока чтения», «Зарождение новой эпохи на уроках», А. Мамбеталиева предлагались пути и методы литературного образования в начальных классах [1; 2]. Труды Б. Рысбекова и исследования К. Сартбаева занимают особое место во включении произведений детских писателей в учебники школьной программы [3].

К. Сартбаев в статье «Труд - ключ к счастью» провел анализ десятков рассказов детских писателей на предмет воспитания молодого поколения трудолюбивыми через художественное чтение в процессе обучения [5].

Например в книге «Родная речь» для первого класса рассказы «Телегей апа» (Ж. Садыбакасов), «Помощь матери» (С. Сасыкбаев), «Мой сад» (Ж. Таштемиров), в учебнике второго класса в рассказах как «Коллектив», «Маленькие помощники», «Новый урожай», «Хлопкоуборочная машина», «Давайте, собираем мы тоже хлопок», «Истинная дружба», «Сыновья», «Зимний труд в колхозе», «Смелый поступок Кубатбека», «Выполненное обещание», «Богатый урожай свеклы», «Ак-Сайский десант», «Сад, который вырастил сам», «Коллектив», «Маленькие помощники», «Новый урожай», «Хлопкоуборочная машина», «Давайте, собираем мы тоже хлопок», «Истинная дружба», «Сыновья», «Зимний труд в колхозе», «Смелый поступок Кубатбека», «Выполненное обещание», «Богатый урожай свеклы», «Ак-Сайский десант», «Сад, который вырастил сам».

В этот же учебник включен отрывок из произведений Ч. Айтматова «Ранние журавли» под названием «Ак-Сайский десант». В нем отмечается подвиг школьников, во время Великой Отечественной войны Эргеша, Кубаткула, Султанмурата, Анатая и помощь Эркинбека, которые раннею весною помогли вспахать колхозную землю и через их трудовой подвиг показывает воспитательную значимость труда в воспитании.

В учебниках «Родной язык» за 3 класс отражена тема труда в произведениях: «Плодородный сад» (Т. Сыдыкбекова), «Маленький чабан» (А. Токомбаев), «Новый приплод» (К. Эшмамбетов), «Храбрый чабан» (К. Жумагазиев), широко собраны материалы педагогических опытов учителей по трудовому воспитанию школьников на уроках родного языка в начальных классах. Они особое внимание уделяют тесной взаимосвязи обучение грамотности и материалам родного языка и внеклассного обучения. На основе этих материалов можно провести разъяснительную работу по трудовому воспитанию. Подчеркивая это, учитель школы № 2 имени В.И. Ленина Ноокатского района Бурул Шагданова, учитель начальных классов средней школы «Эпкин» Кочкорского района, заслуженный учитель Кирг. ССР Асранбек Маткеримов высоко оценили роль трудового воспитания. Их пройденный опыт и методические приемы по совмещению на уроках обучения грамотности в начальных классах с трудовым воспитанием не оценим.

### ***Список литературы***

1. *Мукамбаев Ж. Эне тил: 2-класс: (6 жашынан окугандар үчүн окуу китеби) / Ж. Мукамбаев, Ш. Шукуралиев. Ф.: Мектеп, 1987. 136 б.*
2. *Мукамбаев Ж. 2-класста эне тилин окутуу [Текст]: (Мугалимдер үчүн колдонмо). Ф.: Мектеп, 1987. 55 б.*

3. *Сартбаев К.* Обучение "Алиппе" и внеклассное чтение [Текст]: (Пособие для учителей 1-го кл.) / Б. Рысбеков. Ф.: Мектеп, 1986. 152 с.
4. *Сыдыкбеков Т.* Тоо балдары [Текст]: (Роман). Ф.: Кыргызмамбас, 1953. 380 б.
5. *Сартбаев К.* Ключ счастья в труде. Учительская газета, 1985. 25.06. С. 4.
6. *Тулогабылов М.* Кыргызская детская литература [Текст]: Ф.: Илим, 1963. 96 стр.

---

## ИНДИВИДУАЛЬНО-КОЛЛЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМУ МАСТЕРСТВУ УЧАЩИХСЯ СТРУННО-СМЫЧКОВЫХ ОТДЕЛЕНИЙ ДМШ И ДШИ

**Беляева О.Д.**

*Беляева Ольга Дмитриевна - преподаватель по классу скрипки,  
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования  
Зареченская детская школа искусств, г. Тула*

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема становления исполнительского мастерства учащихся струнно-смычковых отделений ДМШ и ДШИ. Рассмотрены плюсы и минусы индивидуальной и коллективной (коллективно-групповой) форм обучения, сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения как методологически обоснованный принцип современной скрипичной педагогики.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, индивидуальная форма обучения, коллективная форма обучения, коллективные формы музицирования, сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения.

Музыкальная педагогика – один из наиболее консервативных разделов образования. В скрипичных классах музыкальных школ, как и в обучении игре на скрипке вообще, давно уже сложилась парадоксальная ситуация. Детей учат в основном в режиме сольного исполнительства, в то время как большинству из них в будущем предстоит заниматься главным образом ансамблевым и оркестровым (профессиональным или любительским) музицированием. Даже крупнейший скрипач-концертант современности И. Менухин в одном из выступлений констатировал, что «золотой век солиста прошел» [5].

Акцент на преимущественное развитие сольных исполнительских качеств нередко приводит к тому, что по окончании музыкальной школы у учащегося полностью отсутствуют навыки игры в коллективе. Между тем коллективные формы музицирования играют важную роль в процессе музыкального образования и развития. Вдобавок, по мнению известного пианиста и методиста А.Д. Готлиба, совместное исполнительство развивает культуру человеческих отношений в целом [2]. Ведь первооснова музыкального содружества – согласованность своих желаний с желаниями других людей. Это, прежде всего, объединенные, к одной цели направленные усилия нескольких исполнителей, воплощающих общий, для всех участников ансамбля увлекательный и естественный замысел.

Традиционная и повсеместно принятая в России индивидуальная форма обучения существует в практически неизменном виде на протяжении нескольких веков. Модель урока по специальности одинакова на всех этапах обучения, будь то музыкальная школа, училище или вуз. Учащийся исполняет произведение, а педагог словами или показом корректирует его игру. Затем при необходимости объясняется новый материал, и учащийся дома пытается улучшить свою игру с учетом замечаний преподавателя. По сути, все обучение сводится к интерпретации какого-либо музыкального произведения и подготовке исполнителя-солиста. В программных

требованиях присутствует воспитание навыка игры в ансамбле, на деле же этому виду деятельности должного внимания на уроке по специальности не уделяется.

И хотя в последнее время в музыкальной педагогике и, в частности, в обучении игре на скрипке вопросам работы с детскими коллективами уделяется всё больше внимания, а тенденция перехода к групповым и коллективным формам обучения набирает силу, какой-либо стройной системы до сих пор нет.

Особенно мало изучена проблема сочетания индивидуальных и коллективных способов обучения. Такое сочетание практически не встречается в современной педагогической практике.

В мировой музыкальной педагогике существует несколько систем обучения, использующий коллективно-групповой метод. Именно этот метод стал основой широко известной музыкально-педагогической системы японского педагога С. Судзуки [6, 7], а также послужил важным фактором обновления путей воспитания юных скрипачей, осуществляемого современными американскими и английскими педагогами П. Роландом, Э. Айлифф и др. [1, с. 166].

В нашей стране широко известны две методики, использующие систему групповых занятий: метод групповой импровизации С.О. Мильтояна [3] и групповой метод обучения скрипичной игре Э.В. Пудовочкина [4]. Эти методы дают хорошие результаты, но при практическом их применении в условиях современной школы искусств возникает ряд проблем, особенно на начальном этапе обучения.

Во-первых, начальный этап обучения и воспитания – это, в первую очередь, знакомство с личностью ребенка, особенностями его характера и темперамента, выяснение типа восприятия и т. д., и, на основе этого, выбор оптимального темпа и режима работы, методических приемов. При групповом методе обучения сделать это представляется проблематичным.

Во-вторых, в начальный период обучения учащиеся должны усвоить большой объем новой информации – в области не только профессиональных навыков, но и общетеоретических музыкальных знаний. А темпы восприятия и усвоения материала у всех детей разные.

В-третьих, в настоящее время сложности с набором контингента в школах искусств не позволяют педагогу создать полноценную группу для коллективного обучения.

Исходя из вышесказанного, в процессе обучения скрипача представляется целесообразным отказ от полностью коллективно-группового метода. Совершенствование организации учебного процесса необходимо ориентировать на сочетание индивидуальных и коллективных форм занятий. Именно такую систему следует считать одним из методологически обоснованных принципов современной скрипичной педагогики.

Данный принцип может быть реализован по-разному. На начальном, постановочном этапе это необходимое сочетание индивидуальных уроков с начинающими и занятий с малой группой (2–3 человека, не более). В такой группе на основе соревновательности гораздо удобнее развивать профессионально-психологические качества детей – наблюдательность, критичность, стремление к совершенству и т. д.

На следующем этапе, этапе освоения первоначальных навыков владения инструментом, это может быть исполнение произведений в ансамбле с педагогом, а также ансамблевые занятия в тех же малых группах.

Принцип сочетания индивидуальных и коллективных форм обучения скрипачей действенен в специальном классе и в виде разучивания на уроках не только сольных произведений, но и разного рода дуэтов, трио, а иногда и более крупных по составу сочинений для нескольких инструментов. Очевидно, что разнообразных форм групповых и коллективных занятий при обучении скрипичной игре может быть немало.

Но коллективные формы занятий, как и индивидуальные, только тогда становятся действенным средством привития скрипачу основ исполнительской культуры и мастерства, когда применяются системно. Что касается конкретных методов работы, то их диктуют, прежде всего, ситуативные факторы: опыт и квалификация руководителя, его педагогические и организаторские качества, а также уровень инструментальной подготовки учащихся.

Таким образом, сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения как методологически обоснованный принцип современной скрипичной педагогики представляется наиболее удачной системой развития способностей учащегося в овладении достаточным уровнем исполнительского мастерства.

### ***Список литературы***

1. *Берлянич М.М.* Основы воспитания начинающего скрипача. СПб., 2000.
  2. *Готлиб А.Д.* Заметки о фортепианном ансамбле // Музыкальное исполнительство. Вып. 8 / сост. Г.Я. Эдельман. М., 1973. С. 75-101.
  3. *Мильтонян С.О.* Педагогика гармоничного развития музыканта: новая гуманистическая образовательная парадигма. Тверь, 2003.
  4. *Пудовочкин Э.В.* Скрипка раньше букваря. Опыт раннего группового обучения на скрипке. СПб., 2006.
  5. Слово Иегуди Менухина: Из заключительного выступления на собрании делегатов ISTA 11 мая 1992 г. г. Лиль. Франция // Ключ: газета педагогов-струнников России, 1993. № 2.
  6. *Судзуки С.* Вращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов. М.: Попурри, 2005.
  7. Suzuki Violin School. Miami, 1978.
-

# ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ – ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОМФОРТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ И УЧИТЕЛЯ

Нестерова Е.В.<sup>1</sup>, Бертенева Е.А.<sup>2</sup>, Ильинская Л.И.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Нестерова Елена Викторовна – учитель начальных классов;

<sup>2</sup>Бертенева Елена Александровна - учитель русского языка и литературы;

<sup>3</sup>Ильинская Людмила Ивановна - учитель географии,

Муниципальное образовательное учреждение

Двулученская СОШ,

с. Двулучное, Валуйский округ, Белгородская область

**Аннотация:** в статье рассматривается актуальность инновационного обучения, какие информационные технологии лучше использовать на уроках и как они влияют на усвоение материала обучающимися, на развитие способности ученика к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации.

**Ключевые слова:** инновация, обучение, урок, приемы, игра.

Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем, инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Именно эту смысловую нагрузку вложил в термин «инновационное» в конце прошлого века Дж. Боткин. Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности ученика к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации [3, с. 8].

Актуальность инновационного обучения состоит в следующем:

- преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания;
- использование личностно-ориентированного обучения;
- поиск условий для раскрытия творческого потенциала ученика;
- соответствие социокультурной потребности современного общества
- самостоятельной творческой деятельности.

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- развитие критического мышления;
- дифференцированный подход к обучению;
- создание ситуации успеха на уроке.

Основными принципами инновационного обучения являются:

- усвоение знаний в системе;
- нетрадиционные формы уроков;
- использование наглядности.

При использовании инновационных технологий в обучении успешно применяются следующие **приемы**:

- ассоциативный ряд;
- опорный конспект;
- ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления);
- мозговая атака;
- групповая дискуссия;
- кластеры;
- ключевые термины;
- дидактическая игра;

- лингвистические карты;
- исследование текста;
- работа с тестами;
- нетрадиционные формы домашнего задания.

Несколько подробнее хотелось бы остановиться на некоторых приемах, используемых в технологии развития критического мышления.

Критическое мышление – это точка опоры для мышления человека, это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Мы и наши ученики часто стоим перед проблемой выбора, выбора информации. Необходимо умение не только овладеть информацией, но и критически ее оценить, осмыслить, применить. Встречаясь с новой информацией, обучающиеся должны уметь рассматривать ее вдумчиво, критически, оценивать новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации.

Эффективным считается прием «**чтение с остановками**».

Этот прием требует подготовительной работы:

1. Текст заранее делится на смысловые части. Прямо в тексте отмечается, где следует прервать чтение, сделать остановку.

2. Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков.

Педагог дает инструкцию и организует процесс чтения с остановками, внимательно следя за соблюдением правил работы с текстом. (Описанная стратегия может использоваться не только при самостоятельном чтении, но и при восприятии текста «на слух»)

Данный прием предполагает не только тщательный анализ текста, но и умение «идти» вслед за автором, «видеть», как он создает текст, что хочет «сказать» читателю на данном этапе.

Особенно перспективным представляется **метод проектов**, который позволяет эффективно развивать критическое мышление, исследовательские способности аудитории, активизировать ее творческую деятельность, медиакомпетентность обучающихся. К использованию на уроке данного метода нужно готовить ребят постепенно.

Развитию критического мышления способствуют и **нетрадиционные уроки**, которые позволяют повысить интерес ученика как к предмету, так и к обучению в целом. Попадая в необычную ситуацию, ребёнок включается в деятельность, сотрудничество с учителем, при этом создается положительный эмоциональный фон, начинают активно функционировать интеллектуальная и волевая сферы, легче усваиваются знания, быстрее формируются умения и навыки. Этому способствует создание на нестандартных уроках условий для мобилизации творческих резервов и учителя, и ученика.

Психологи считают, что если на протяжении школьной жизни ученик проживает ситуации выбора, то у него формируется самостоятельность, без которой невозможна творческая личность.

### ***Список литературы***

1. *Нестерова Е.В.* Внеурочная деятельность как нетрадиционный способ обучения младших школьников. М.: Проблемы педагогики. № 9 (20), 2016. С. 30-32.
2. *Нестерова Е.В., Бертенева Е.А., Ильинская Л.И.* Духовно-нравственное воспитание современной личности. М.: Проблемы педагогики. № 2 (25), 2017. С. 38-40.
3. *Никишина И.В.* Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. Издательство «Учитель». Волгоград, 2008.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ QR-КОДОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Никулина Н.В.<sup>1</sup>, Третьякова О.С.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Никулина Наталья Владимировна – учитель русского языка и литературы;

<sup>2</sup>Третьякова Ольга Сергеевна – учитель истории и обществознания,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Подсинская средняя общеобразовательная школа,

с. Подсинее, Алтайский район, Республика Хакасия

**Аннотация:** в статье рассматриваются пути достижения предметных результатов на уроках гуманитарного цикла через применение QR-кодов. Приводятся способы осуществления уровневой дифференциации с помощью цифровых средств передачи информации, а именно QR-кодирования.

**Ключевые слова:** предметные результаты, QR-код, уровневая дифференциация, гуманитарный цикл учебных дисциплин.

УДК 372.8

Развитие современных технологий, распространенность различных электронных платформ и обеспечиваемые ими возможности для самовыражения делают цифровые средства передачи информации привлекательными для современной молодежи. Одним из таких способов распространения информации являются QR-коды – штрихкоды, предоставляющие информацию для быстрого ее распознавания с помощью камеры на мобильном телефоне [1].

QR-код позволяет быстро кодировать и считывать тексты, Интернет-ссылки, графические и иные материалы. С помощью QR кодируется информация достаточно большого объёма, при этом для декодирования могут быть использованы личные девайсы учащихся с установленной программой считывания кодов, это значительно облегчает работу в классе, где нет компьютера или он только один [2].

Таким образом, использование QR-кодов на уроках гуманитарного цикла является одним из эффективных способов достижения предметных результатов, а также способствует осуществлению уровневой дифференциации. Такая организация обучения, «при которой школьники, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований» [3] может быть достигнута с помощью цифровых средств передачи информации.

Регламентируя образовательную деятельность, учитель с помощью кодирования «предлагает» и «варьирует» объект информации, полностью сохраняя контроль над ней. Часто на уроках возникает потребность в активном использовании ресурсов, решить данную проблему поможет «проверенная» ссылка-код через QR. Продуктивность достижения планируемых результатов достигается и при использовании на уроках нестандартных приёмов: QR-код можно рассматривать как элемент игры, так как внешне вид QR-кода – это загадка для учащегося, и для того, чтобы узнать, что в нём зашифровано, школьнику необходимо воспользоваться девайсом. Наконец, QR-код предоставляет учащимся возможность создания своего «продукта» по теме урока.

Приведём примеры использования QR-кодирования в процессе обучения.

1. Связь с безопасным онлайн контентом, обеспечивающими доступ в электронные библиотеки (электронная версия литературного произведения).

2. Возможность решения заданий в формате ЕГЭ/ОГЭ/ВПР по русскому языку, истории, обществознанию, в том числе, таких, где есть фото и карты, например, в виде ссылки на альбом в социальной сети, сайт.



3. Выдача учащимся ссылки на мультимедийные источники и ресурсы, содержащие дополнительную информацию по определённой теме.

4. QR-код может использоваться, как электронный вид «работы с карточками». При этом достигается экономия бумаги и вариативность заданий, например, в качестве орфографического практикума.

5. Создание личных электронных визиток (сначала в рамках урока обществознания по теме «Самоопределение», «Профессии», русского языка по теме «Стили речи» и т.д., а затем творческие задания для создания QR-визиток литературного или исторического персонажа).

6. Прохождение по историческим, литературным или лингвистическим маршрутам с заданными цитатами-подсказками и ссылками на дополнительные ресурсы на распечатанной карте или в форме настольной «игры-ходилки» для групповой работы также возможно с помощью QR-кодирования.

7. Выдача разноуровневого домашнего задания (ученики, самостоятельно сканируют нужный код на домашнюю работу в зависимости от уровня сложности).

8. Проведение тематических викторин, квестов с выдачей заданий в виде кода.

Современные технологии помогают сделать любой урок занимательным и интересным, а QR-коды – один из способов объяснения материала, при котором учащимся даётся возможность решать единую познавательную цель и задачи на индивидуальном уровне.

Таким образом, использование QR-кода на уроках гуманитарного цикла решает следующие задачи: даёт возможность обоснованно и эффективно применять личные девайсы в учебной деятельности, способствует повышению интереса к учебе и совершенствованию навыков работы в команде, расширяет культурный кругозор учащихся, тренирует отработку навыков использования приложений для сканирования QR-кодов (на товарных чеках, бланках государственного образца), то есть развивает универсальные учебные действия.

### ***Список литературы***

1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://qrcoder.ru/> (дата обращения: 20.04.2019).
2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.eduneo.ru/ispolzovanie-qr-kodov-na-urokax-literatury/> (дата обращения: 20.04.2019).
3. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе // Советская педагогика, 1990. № 8. С. 42-47.

# THE OVERVIEW ON TEACHING VOCABULARY

Budikova M.H.<sup>1</sup>, Mamatova N.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Budikova Marguba Hoshimovna – Teacher;

<sup>2</sup>Mamatova Nilufar Abduhoshimovna – Senior Teacher,

DEPARTMENT OF LANGUAGES, PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY,

ANDIJAN STATE MEDICAL INSTITUTE,

ANDIJAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *what is more important in the study of language - phonetics, grammar or vocabulary? This issue was repeatedly the object of disputes between linguists and methodologists. Their opinions are still different. They argue that the main thing is the sound content of speech, others attach special importance to its grammatical and structural design, but most of them acknowledge the full priority for the vocabulary. The final selection of vocabulary for a non-linguistic high school has not yet been made, either for the course as a whole or for its individual stages.*

**Keywords:** *language – phonetics, vocabulary, effective.*

While communicating with foreigners grammatical errors do not lead to misunderstanding, most often there are not enough words that correspond to a certain situation.

**Relevance of the topic.** The issue of teaching vocabulary at any level is very complex. It includes the selection of lexical material for various learning levels, the selection of active and passive vocabulary, the development of the most effective ways of introducing vocabulary, ways of its reinforcement and control, the system of exercises, etc[1]. These tasks are undoubtedly relevant for a non-linguistic institutions as well.

The final selection of vocabulary for a non-linguistic high school has not yet been made, either for the course as a whole or for its individual stages. The lexical minimum in high schools is most often determined by those texts that students work through in the classroom and outside it. However, attempts to determine at least its volume have been done repeatedly, especially with regard to passive vocabulary[2,5]. For example, the authors of “Basic Principles of Teaching Foreign Languages” define it for 2500 to 3000 words for a non-linguistic university, and I.M. Berman is much more than 8,000-10,000.(I. M. Berman offers starting selection with clarifying of the school core, which is primarily necessary for further education in the university.) Out of 1400 units offered by the school curriculum, he includes only 700 to 800 words and phrases in the core[4].

Thematically, vocabulary in high school is divided into several stages:

1) every-day vocabulary; 2) social-political; 3) general scientific; 4) special.

In the majority of universities every-day and social-political vocabulary is taught in the first term of the first year, in the second term - general scientific and special vocabulary, in the 2<sup>nd</sup> year - special and social-political. Active vocabulary is included in all stages, but every-day and general scientific vocabulary should be revitalized specially. Passive vocabulary includes all stages, especially special vocabulary. The nature of active and passive lexical material depends on the form of its organization and purpose[3].

In the textbook for a non-linguistic high school, the following forms of lexical organization of the educational material can be distinguished:

1) lexical exercises to the text; 2) text (dialogue, monologue for oral utterance, monologic texts in the form of excerpts from newspapers, general scientific and specialized literature for reading or listening); 3) lexical exercises after the text.

And now let's make an overview on **methods of teaching vocabulary**.

In different methodical schools the vocabulary was assimilated in different ways.

**Grammar-translation method.** The words were learned before the text and then proceeded to read the text.

**Textual-translation method.** Words were learned in the text. The latter was original. Only the contextual meaning of the word was assimilated.

**Direct method.** Words are acquired by subject matter, without translation, with visual aids, linguistic conjecture, synonyms and antonyms.

**Consciously-comparative method.** Words are learned both in the context and without it. Translation is used as means of disclosing the meaning of a word. But other ways are also acceptable: linguistic conjecture, word formation, etc[2].

In teaching by these methods, the following types of control are used:

- 1) translation into the native language (a list of words before translation);
- 2) the context;
- 3) disclosure of meaning of the word without translation.

Let's ponder over the situation in non-linguistic universities. How often is the vocabulary introduced?

Vocabulary is learned in the process of reading texts. The problem of how it is more expedient to organize assimilation of vocabulary remains unsolved. Of course, it is impossible to come up with a methodology for working on each word. But analysis of dictionary shows that many words have similar features and difficulties for mastering, they need a single system[1,5].

Many methodologists are working on the creation of methodological typology of a word and have already done a lot. The scientifically grounded methodological typology of a word helps the teacher to identify the most effective ways of introducing, reinforcing and repeating a certain type of word.

*Means of activating vocabulary.*

Now we'll briefly consider the ways to develop lexical skills, which is a quick learning action on the choice of lexical unit, its correct combination with other units of speech and its correspondence to the situation[3].

What means are necessary for the formation of lexical skills? The opinion of the methodologists is unanimous - numerous exercises. There are a lot of lexical exercises, but you need to choose those that help you to establish the connection between vocabulary and the situation.

When the lexical material is assimilated, the work is simultaneously carried out over the form, meaning and use of the word. In a non-linguistic institution lexical material is assimilated in two plans, i.e. receptively and reproductively.

As a result of numerous experiments it was proved that the time of introduction of vocabulary should not exceed 20 minutes. The rest part of the lesson should be used for various ways of reinforcement. The more multivarious ways of reinforcement of the educational material, the stronger its memorization[4,5].

## **References**

1. *Centra J.A.* (1993). Reflective faculty evaluation: enhancing teaching and determining faculty effectiveness. San Francisco, Jossey-Bass.
2. *Marsh C.J.* (1997). Key concepts for understanding curriculum. London; Washington, Falmer Press.
3. *Mazur E.* (1997). Peer instruction: a user's manual. Upper Saddle River, N.J., Prentice Hall.
4. *Schell J.* (2013). "blog.peerinstruction.net Turn to your neighbour."
5. *Wolff D. and D. Marsh* (2007). Diverse contexts, converging goals: CLIL in Europe. Frankfurt, Peter Lang.

## GAMES IN THE EDUCATION

Igamova D.N.<sup>1</sup>, Mamatova N.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Igamova Dildora Nazirovna – Senior Teacher;

<sup>2</sup>Mamatova Nilufar Abduhoshimovna - Senior Teacher,

DEPARTMENT OF LANGUAGES, PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY,

ANDIJAN STATE MEDICAL INSTITUTE,

ANDIJAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *the following article gives factual information about the process of language teaching in the classroom, coming from the environment created in it. Author's concentration is on the use of methods to activate language operation among the learners. She points out that, using games while teaching foreign language is the most effective way to urge them to participate in the classroom actively. It means games must have start point and end point. It must be easy for the player and the teacher, to know who is about to reach the purpose.*

**Keywords:** *using games, practice, language, teacher, students, opportunity.*

There is great deal of advantages using games in the classrooms. "They are welcome break from the usual routine of the language class, and also are motivating and challenging, games procure language practice in the various skills - speaking, writing, listening and reading. They construct a meaningful context for the language use. "Taking into consideration the definition above it can be said games encourage, entertain, teach, and promote fluency. By their help students see the beauty in a foreign language and not just problems of the foreign language itself. A game in language learning is hard work. The responsibility will pursue someone who will take effort, which is required to understand and manipulate the language that can be used by many learners [1].

Games aid the teacher to form context in which the language learning is useful and meaningful. A helpful interpretation of meaningfulness is that the learners respond to the context in a distinct way. Their amusement, anger, intrigue or surprises present the fact that the context is clearly meaningful to them. It is inevitable that every teacher wants their learners take part and understand what the teacher means. Ersoz said that language learning is hard task which can sometimes be frustrating. He also said well - chosen games are invaluable as they give students a break and at the same time allow students to practice language skill [4]. Games are hyper inspiring because they are amusing and interesting. Games can be applied as a diagnostic tool for the teacher, who can note areas of difficulty and take appropriate remedial action. Jill Hadfield states that the games make use of variety of technique [1]. Diversity is important in language learning and teaching and a succession of games based on the same principle. For instance such techniques like information gap, collecting, combining, role play, and simulation. Based on the explanation above, it seems clear that games provide an opportunity for intensive language practice, offer a context in which language is used meaningfully. Games are also as a tool for teacher to diagnose the area of difficulty in tubing and learning process. Although games use many sorts of techniques, the important reason for using games is simple, that they are immensely enjoyable for both teacher and students. Games are available to play in class, individual, pair and group work. These grouping, pair and group work are very important if each learner is to have sufficient oral practice in the use of language. In class work it is simple to demonstrate that learners say only one or two sentences in a lesson [3].

Pair work is easy and fast to organize. It gives an opportunity for intensive listening and speaking practice. Group work is significant in that case if some games require four to six players. According to Wright pair work is better than group work if there are discipline problems. He also said that for all the reason we often prefer to organize games in pair or general class work, rather than in group work [2]. One of the measures to solve this is to get

learners to talk about the problem and agree on a solution. Games also can be used to supply the learners with possibilities to use language rather than simply practice it. With the help of the usage of games in the classroom, the learners will have the opportunity to present their ideas, feelings, and thought orally. By using games, we encourage students to interact and communicate, as the writer said the goal of teaching speaking is communicative efficiency. Learners have to be the person to make themselves understood, using their current proficiency to the fullest. Furthermore they should observe the social and cultural rules that are dynamic in each communication situations.

There are a lot of teaching methods one of them is games. Games have a targeted aim beyond the production of proper speech, serves as a good communicative activity. The intention of all language games for students is to use the language [1].

In contrast, during the game play learners also use the target language to convince and negotiate their way to desire the result. Games suggest students a fun and relaxing learning atmosphere. After students join in games, anxiety is reduced and speech fluency is generated, so communicative competence has activated. The activities in games are excellent way of motivating learners to speak. The atmosphere which becomes competitive also makes learners concentrate and think intensively during the learning process. Much of our mother tongue competence is achieved via using language in play. Jill Hadfield claims that a game is an activity with rules, a goal and an element of fun. He also clarifies that there are two kinds of games: competitive games and co-operative games. A competitive game is games in which the player or teams race to be the first to reach the goal. And co-operative games are games in which players or teams work together towards a common goal [1]. According to Chen the benefits of using games in language learning are promote communicative competence, create a meaningful context for language use, increase learning motivation, reduce learning anxiety, encourage creative and spontaneous use of language [3]. A game is a closed activity. It means games must have start point and end point. It must be easy for the player and the teacher, to know who is about to reach the purpose.

### ***References***

1. Methodology of teaching English to speakers of other languages. ETTC publications. The British Council, 1988.
  2. The ELT journal EMENTCHER. P. 47:52, 1990.
  3. Generative phonology workbook. M.S. Whitley. University of Wisconsin Press, 1989.
  4. Karimova Z.A. Psychological aspects of teaching foreign language to kids. Проблемы педагогики. № 3 (35), 2018.
-

# THE EFFECTIVE WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF VOCABULARY

Norkuzieva Z.<sup>1</sup>, Abdukadirova N.<sup>2</sup>, Khidirboyev Sh.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Norkuzieva Zebo – Teacher;

<sup>2</sup>Abdukadirova Nasiba – Teacher;

<sup>3</sup>Khidirboyev Sherali – Teacher,

DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES INTER-FACULTIES, PHILOLOGY FACULTY,  
GULISTAN STATE UNIVERSITY,  
GULISTAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *the following article emphasizes the concept of vocabulary and its preserving methods. The beginning of the article deals with the quick information about foreign language and its significance in today's world. The rest shares the basic background about the effective ways of improving vocabulary in the memories of learners.*

**Keywords:** *knowledge, develop, language, lexical resource, construction.*

УДК 81-13

It is not a secret for anyone that knowledge of foreign languages not only opens up new perspectives, promises professional development, but also enriches the personality [1]. No wonder they say "Man as many times as a man, how many languages he knows". We in our turn, try to develop and cultivate in our students an understanding of the importance of learning a foreign language and the need to use it at least in some vital areas. A foreign language undoubtedly develops patriotic and civic qualities, respect and tolerance towards other cultures in students. Learning English can be compared to building a house. ***What are the components of the construction of the house?***

1. material
2. the laws of architecture, physics
3. design

***Language learning also consists of three components:***

1. vocabulary
2. grammar
3. phonetics

What is important when building? Without which it is impossible to build a house? Of course, the material, be we the greatest architects, brilliant designers, but if we don't have a single brick, we can never build a house. And what is the main thing in language learning? Of course, the vocabulary. Without knowledge of words, knowledge of grammar and beautiful pronunciation will be absolutely useless [2].

How to help students obtain a large vocabulary? Simply cramming will not bring significant results, since learners are not interested, it means that we must find a variety of ways. One of the ways is to ***learn words with the help of cards*** in a game form. Card games do not just introduce students the English words, they develop memory, visual and auditory perception, and intelligence. Introduces students the construction of simple English sentences, develops horizons, improves articulation, and contributes to the formation of students' speech. ***Learn the words you need in context.*** Each word in the English language can have about two dozen of very different meanings, which often do not correlate with each other. That is why, when we memorize not a specific meaning of one word, but a phrase, we add this word to our active dictionary. Via using the word in the process of communication only 3 times, we memorize it. However, there is a danger: you can memorize a word in only one context and not recognize it in other situations. For example, the word set can be used in a variety of situations: *We set an extra place for our guest.* - *We have organized additional space at the table for our guest.*

We met on the set of Hamlet. “We met at the production of Hamlet.”

All the cars have a set price. - All cars have a fixed price.

**Read.** If we want our students to increase their vocabulary - reading is one of the most effective ways. In the process of communication, you can memorize a few new words, but the vocabulary can be qualitatively expanded only through regular reading of literature of various genres. It is necessary to read every day at least 15 minutes - this is the key to success. If the text contains an unfamiliar word, you need to try to guess its meaning by context and only then reach for the dictionary. Use the parallel read method. The method of parallel translation is a way of learning English, in which the reader works with two texts at once: in English and Uzbek (native). This technique has its advantages and disadvantages. If you use it wisely, you can achieve great success in training reading in English and vocabulary.

Of course, you must consider your type of perception of information. Not all methods are equally good. No need to apply everything at once. Try text, video or audio formats and select those with which you will quickly learn new words. The main thing is do not forget to move from theory to practice, actively using words in everyday life, then you will not have to think about how to improve your level of knowledge. A sage once said: Learn another language, And you will be a man twice; And the third - you will be it three times.

V. Goethe said: The person who does not know foreign languages, apparently, he doesn't know anything about his mother tongue [3]. By the motivation of foreign language study, we at the same time teach to love and respect our native language.

### **References**

1. *Norkuzieva Z.K., Togaeva M.A.* Kategoriya otsenki i yazi'kovi'e sredstva eyo vi'rajeniya v angliyskom yazi'ke // *Molodoy ucheno'y*, 2013. № 5. S. 458-461.
  2. *Bozorova L.B.* Sovremenno'e informatsionno'e texnologii v protsesse formirovaniya leksicheskix navo'kov na urokax angliyskogo yazo'ka «Nauka, obrazovanie i kultura». № 4 (19), 2017.
  3. *Mamatkulova B.R.* Kontsept «ognya» i protsess ego izucheniya v istorii «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017. Str. 39.
  4. *Bazarova L.B.* Learning foreign language through reading «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017. Str. 40.
  5. *Rahmonova K.T.* Self study is a discovery of effective language learning strategy «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017. Str. 42.
-

# APPLYING THE MASS MEDIA WITH THE AIM TO TEACH FOREIGN LANGUAGES

Norkuzieva Z.<sup>1</sup>, Buribaeva A.<sup>2</sup>, Sobirova G.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Norkuzieva Zebo – Teacher;

<sup>2</sup>Buribaeva Aziza – Teacher;

<sup>3</sup>Sobirova Gulnoza – Teacher,

DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES INTER-FACULTIES, PHILOLOGY FACULTY,  
GULISTAN STATE UNIVERSITY,  
GULISTAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *living in the age of information technology, people are accustomed to an endless stream of new information. In this regard, there was awareness in various fields, whether it is politics, economy or education. All this provides an opportunity to satisfy many needs of human life. In this article the talk goes about the means of mass media and its use in language learning scope.*

**Keywords:** *media, methods of teaching foreign languages, authentic materials, language environment.*

УДК 81-13

Every day a person receives new information about what is happening around him. It can be written or verbal, but the main sources of information flow are - radio television newspapers or the Internet that are combined into one concept - “**media**”.

The term “media” comes from the French “*moyens d’information de masse*” in 1970 and began to be introduced into the country under the guise of innovation, in spite of the fact that in French it was practically out of use even in the second half of the 60s. In addition to the use of the term “media”, there is a similar concept - “mass media”. The term “**mass media**” originated from the English “mass media” and is short for “Media of mass communication”, which means “media communications”.

In other words, the media is collected, processed and analyzed the information in such sources as: newspaper, radio, television, Internet, etc., making free availability and having a massive scale, which means that the media applicable in various types and areas of activity. The use of media in education, namely in the classroom of foreign languages is increasing every day. With the use of information technology teachers are able to use various media to enrich the language environment of our class, which helps speed up the learning process, improve mastering the subject, instill an interest into the studied subject. The method of teaching foreign languages involves the use of media in educational process as an effective means of learning oral foreign language communication as a goal and, at the same time, as a natural result of learning activities. The special role of authentic media in the methodology of teaching FL is in that they maximally bring students closer to real information sources and “immersed” in the world of current events [1].

Modern visual media provide a huge amount of material in print as well as digitally using pictures, videos, graphs, etc., to create a more suitable learning environment. The media provide a huge amount of new materials to a teacher who can easily find information relevant to his program. All this help student generally to achieve a fluent and competent knowledge of a foreign language.

The newspaper tells the reader about real-life events and is consonant with many topics. The teacher should only select the appropriate material that will correspond to the age level of the student and the level of his language proficiency. Undoubtedly, you need to take into account the volume, themes, difficulty of understanding the text and many other factors that may backfire.



From a methodological point of view, as T. G. Dobrosklonskaya writes, working with a newspaper significantly enriches and revitalizes the learning process, at the same time allowing the teacher to solve a wide range of tasks.

The use of multimedia technology in training allows for lack of natural language environment to create conditions as much as possible close to real speech communication in foreign languages [3]. The following learning tasks can also be overcome, such as: consideration of dialects of the language, obtaining new knowledge about the country of the target language, repetition of vocabulary, or vice versa, vocabulary expansion, use of video footage to search for language information and more. All this is not only motivation for the learner, but also pushes him to delve into the study of foreign language independently [2]. In the past decade, the Internet has become increasingly popular.

The Internet - is a special environment, which is peculiar to a special language, special content and it has extensive young audience. Also, the multimedia space of teaching a foreign language has such tasks that are not only to systematize and present educational material, but also to visualize the context of practical use of specific educational material. Thanks to these tasks, the teacher supports student motivation, turns the process of learning into a process of development of language competencies.

Since the multimedia language is multi-functional, it has various ways to communicate information - visual (video, picture), auditory (audio), oral (speaking) and writing (texts).

### *References*

1. Dobrosklonskaya T.G. «Voproso' izucheniya media tekstov (opo't issledovaniya sovremennoy angliyskoy media rechi)». Izd. 2-e, stereotipnoe. M.: Editorial URSS, 2005. 288 s.
2. Medvedeva S.Yu. «Spetsifika yazo'ka pechati kak sredstva massovoy kommunikatsii // Rol yazo'ka v sredstvax massovoy kommunikatsii». M., 1996.
3. Novikova A.A. «Media na uroke angliyskogo yazo'ka: texnicheskoe sredstvo obucheniya ili mediaobrazovanie?» // Mediaobrazovanie, 2005. № 1. S. 107–112.
4. Norkuzieva Z.K., Togaeva M.A. Kategoriya otsenki i yazi'kovi'e sredstva eyo vi'rajeniya v angliyskom yazi'ke // Molodoy ucheno'y, 2013. № 5. S. 458–461.
5. Bozorova L.B. Sovremenno'e informatsionno'e texnologii v protsesse formirovaniya leksicheskix navo'kov na urokax angliyskogo yazo'ka. «Nauka, obrazovanie i kultura». № 4 (19), 2017.
6. Mamatkulova B.R. Kontsept «ognya» i protsess ego izucheniya v istorii. «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017, Str. 39.
7. Bazarova L.B. Learning foreign language through reading «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017, Str. 40.
8. Rahmonova K.T. Self study is a discovery of effective language learning strategy. «Nauka i obrazovanie segodnya». № 5 (16), 2017, Str. 42.

# GROUP DYNAMICS AND THE ROLE PLAY ACTIVITIES TO RAISE AWARENESS ON SOCIAL ISSUES IN THE ESL CLASSES

## Uralova D.S.

Uralova Dilfuza Saydaliyevna – Teacher,  
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES INTER-FACULTIES, PHILOLOGY FACULTY,  
GULISTAN STATE UNIVERSITY,  
GULISTAN, REPUBLIC OF UZBEKISTAN

**Abstract:** *there are many issues that ESL learners face along with their English learning process. For example: heterogeneous classes, no study conditions, unqualified teachers, conservative and traditional education systems, indifference and despair, or the interference of working for living situations, shortage of direct contact with native speakers, difference and misunderstandings with pronunciations and dialects; memory and lack of eagerness matters with adult learners. There are no any misfortunes or errors in the life that goes transparent, all they make us to learn and create new ideas.*

**Keywords:** *learners, ESL, intrinsic, dynamics, active, tasks, kinesthetic.*

УДК 81-13

When teacher aids to learners to defeat inhibition and all of those social-individual problems in ESL classes, the extrinsic inspiration becomes intrinsic and helps them to construct great dreams. Also more than 6 months learners come with embarrassment, apathy and drop every other class, while pronunciation, structuring and other basic grammar and speaking tasks so are significant. Even the skillful teacher will try to activate their intrinsic motivation and bring them up as united team, situation little bit dilemmatic and needs care and improvisations, self-educating and partnerships, consultations with peer colleagues; as direct theoretical conceptualizations and manuals may fail to accomplish the task [1].

What is the group dynamics? Group dynamics is when teacher organizes the tasks for foreign language learners, which demand movements such as: grouping and re-groupings, active learning, actions, role-plays, poster-making, playing games and etc. Active involvement into the class procedure, perception, delivering, fulfilling the task is important and result will be marked. In the methodological book by Penny Ur, learners are divided into 3 categories by their preferences with which channel they actively absorb the new information. That learning styles are: “auditory, visual, and kinesthetic/tactile” [1]. Group dynamics mostly deals with kinesthetic/tactile learner or explains how to be active. In dynamic group there are a lot of activities that make learners move around, play, participate, give a hand, share, and contribute and so on. These group works always either in progress or in regress. Furthermore, learner makes effort and makes a contribution to output. Walter Burke Barbe [2] and colleagues proposed three learning modalities to those kind of learners: “Visuals: pictures, shapes, sculpture, paintings; kinesthetic, tactile: gestures, body movements, object manipulation, positioning; auditory: listening, rhythms, tone, chants”. If Z. Dornyei & T.Murphey give states about the probability of apathy’s evolvement, Penny Ur suggests adjusting or adopting the activities if they are not matching the aim or not fulfilling the goal [3]. Apathy and conflict may evolve, say Z. Dornyei & T.Murphey. What causes the apathy? Lack of interest, not-relevant topics, strict or unskillful teachers, dominating students, over speaking, interruptions, changes in schedule and so forth issues are causes for conflicts.

Apathy should be replaced with empathy. Empathy is towards class, teacher, language, culture, interaction, group work, norms, and group cohesiveness. How to do it? One should educate themselves to be able to interact and be able to communicate socially well. 1. How role-plays should be organized? They can be taken from methodology or ready-designed books or can be prepared by teachers. They should be related to student life or at least to their environment. 2. How long they should be? Their length should be according to time

management. Also they should not be too long to read and comprehend as there also should be time left to come up with conclusions. 3. Should they be related? Should content be checked? They should be meaningful, appropriate to learner's age, social background or goals. Content should be checked if necessary. It's highly recommended. Especially, when role-plays are taken from foreign books and cultural differences and clashes exist. 4. What are the benefits? One of the great benefit of role-plays are they enhance oral proficiency and students can learn even by imitating to each other, or they feel in their shoes when they speak to their classmates, whose speech nearly the same with theirs, rather than fluent teachers. Sometimes in role-plays making posters is possible situation. Colorful and vivid posters which describe issues and solutions by drawing and can be presented before, after and while plays. Some talented students act and create trustworthy atmosphere, where students foster their autonomy, show their voice and individuality, they will be empowered by free movement and sometimes it gets too interesting to both sides how everything is goes. Role-plays help minimize incorrect language, especially pronunciation, word choice. Students can integrate their other subjects into role-plays and add their own outlook or outcomes from experiences. Associating their field, personal problems and other highly-related topics can improve their vocabulary because this relevance causes intrinsic motivation. It makes student flexible, communicative, sociable, and compromising, appreciating other's contribution to team-work, appreciating diversity and personalities, it brings self-correction to their behaviors. Role plays also helpful to the teacher to monitor student speech. All in all, dynamic groups cause intrinsic motivation, triggers enthusiasm of students. Role-play activity is possible way of organizing productive dynamic group. Topics that are relevant and involving social and family issues are the best which enable students to speak even by imitations. Teachers are only designers and carvers of the speech art. 5. Purpose and adjustment: can be targeted to solve social-global issues or just simply directed to facilitate how to build good relations with family members.

### ***References***

1. *Penny Ur*. Methodology in language classroom // A Course in Language Teaching, Practice and Theory. Trainee book. Cambridge teacher training and development. Cambridge University Press, 1991. P. 183. 232.
2. *Barbe W.B. & Milone M.N.* What we know about modality strengths // Educational Leadership, 1981. P. 385, 378-380.
3. *Dornyei Zoltan & Murphey Tim*. Group dynamics in the language classroom // Cambridge University Press, 2003. P. 3, 29, 34, 74, 90. 134.

# КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

---

## SPEECH AND LANGUAGE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH A GENERAL SPEECH DELAY

**Pulatova Kh.M.**

*Pulatova Khanifa Mirzaevna – Docent, Candidate of pedagogical sciences,  
“LOGOPEDIA” DEPARTMENT,  
TASHKENT PEDAGOGICAL UNIVERSITY NAMED AFTER NIZAMI,  
TASHKENT, REPUBLIC OF UZBEKISTAN,*

**Abstract:** *the article under discussion depicts the main factors affecting the development of speech of children with a general speech delay. The author of the article studies whether the lack of emotional support could be an explanation of the unfavorable speech therapy experiences and if the incorporation of emotional support could propel a client's success in speech therapy.*

**Keywords:** *speech, delay, disability, factors, therapy, experience, development, intellectual, actions, cognitive, emotional support.*

Speech and language delays and disorders can pose significant problems for children and their families. Children with speech and language delays develop speech or language in the correct sequence, but at a slower rate than expected, whereas children with speech and language disorders develop speech or language that is qualitatively different from typical development. Cognitive development and social growth is related. If the child is to understand the results of his actions he must have a certain level of intellectual development. Children experiencing delays in their cognitive development are therefore likely to have more difficulty in becoming socially competent or with the self-regulation of their behavior. For example, they will be older before they understand why certain behavior can be dangerous. It is important to encourage young children to enjoy shared activities e.g. looking at books, playing games together. This will help them to increase their attention span, to learn to listen, to interact with another person and to follow instructions. These skills will help the child in any learning situation as well as prepare the child for sitting, listening and taking turns with others in a playgroup or classroom. They are also basic social skills. The act of communication aids humans in bonding with others. However, when communication is problematic for an individual much is affected. Social acceptance, confidence, and overall life satisfaction can be at stake. Without the ability to hold fluent and successful conversations, many huge milestones such as maintaining friendships could be unsuccessful. Individuals with speech impediments could become a target for exclusion and bullying. Broken speech affects far more than the individuals verbal conversations.

Having a speech impediment can increase stress and anxiety levels in social situations for the speaker. Blood found that a majority of stuttering students self-reported encountering bullying at school, as well as difficulty in making friendships. [1, p.p.143-159]. However, the perception of social isolation is regarded as very harmful by many individuals suffering from a speech impediment. Students with a stutter reported high levels of victimization and bullying that caused them to be less optimistic about life than their non-stuttering peers. Lueng named confidence as both the element of psyche that is most affected by language disorders, as well as a powerful tool in combating it. The fear surrounding speech directly affects one's self confidence. Jumbled speech is a source of

embarrassment and the speaker often views it with great disdain. The power of embarrassment is so great on confidence in fact, that a parent who is too overbearing or strict could become a trigger for a stutterer [2, p.p.498-499]. Lueng and Robson reported that parents whose demeanors were unsupportive and unaccommodating of a stutter directly affect the confidence of their children and frequency of cluttered speech. Children with less supportive parents had higher rates of interrupted speech than those whose parents were understanding and considerate of the impediment. This demonstrates that stutterers could greatly benefit from a support system that is responsive to their confidence levels and uses emotional support as a technique. Similarly, Johnson found that unemotional attitudes and higher confidence also decreased the presence of the impediment. Both emotional detachment and higher confidence are often traits associated with years of living with the language disorder.

In conclusion, in order to support speech therapy we should continue to consider the power of emotional support. If we intend to support children with speech impediments in gaining increases in life satisfaction and confidence levels, we must consider changing the way we look at speech therapy and intervene at an appropriate age with appropriate techniques [3, p.p.297-299]. This requires further consideration of the potentially powerful impact that negative emotions commonly associated with speech impediments may have on development and on the speech therapy itself. Based on these findings, several improvements in speech therapy may maximize a client's potential. Speech pathologists should have an above average ability to bond with others, high levels of empathy and desire to help others. Rapport between speech therapist and client should be used as a lubricant in the therapy setting. The collaborative process that takes place during disclosure as social isolation facilitates further achievement in the speech therapy setting [3, p.p.297-299].

### ***References***

1. *Blood G., Blood I., Tellis, G., & Gabel R.* A preliminary study of self-esteem, stigma, and disclosure in adolescents who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 28(2). 2003. P.p. 143-159.
2. *Leung A., & Robson W.* Stuttering. *Clinical Pediatrics*, 29(9). 1990. P.p. 498-499.
3. *Duchan J., & Kovarsky D.* Rapport and relationships in clinical interactions. *Topics in Language Disorders*, 31(4). 2011. P.p. 297-299.

# ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## МОБИЛИЗАЦИЯ ПОДДЕРЖКИ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ СО СТОРОНЫ ЗНАЧИМОГО ОКРУЖЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГКУСО РО ШАХТИНСКОГО ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ № 1)

Белецкая С.И.<sup>1</sup>, Новиченко Е.Г.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Белецкая Светлана Ивановна - отличник просвещения, социальный педагог высшей категории;

<sup>2</sup>Новиченко Екатерина Геннадьевна - социальный педагог первой категории,

Государственное казенное учреждение социального обслуживания Ростовской области

Шахтинский центр помощи детям № 1,

г. Шахты, Ростовская область

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы жизнедеятельности замещающей семьи как формы семейного жизнеустройства ребенка, утратившего связи с биологической семьей, приближенной к естественным условиям воспитания, обеспечивающей наиболее благоприятные условия для его индивидуального развития и социализации. Анализируется роль значимого окружения в жизни замещающей семьи, описаны конкретные приемы работы специалистов отделения семейного устройства и сопровождения замещающих семей с принимающей семьей и ее окружением, которые позволяют ребенку чувствовать себя любимым и нужным, предотвратить вторичное сиротство.

**Ключевые слова:** замещающая семья, ближайшее окружение, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, сопровождение.

Присущая нашему обществу нестабильность, прямо или косвенно, влияет на современную семью, влечет за собой ослабление ее родительской функции. В современных условиях семья — главная и естественная защита ребенка — оказалась в кризисной ситуации, что в настоящее время привело к отрицательным последствиям, таким как уменьшение рождаемости, распаду каждого третьего брака, и, соответственно, увеличению случаев социального сиротства детей.

Жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является актуальной проблемой для нашего общества. Это связано с тем, что увеличение детского сиротства в России за последние годы приобрело угрожающие масштабы. В РФ сегодня более 697 тысяч детей-сирот, у большинства из которых есть родители, но они либо лишены, либо ограничены в родительских правах. Эти показатели в 4-5 раз выше, чем в Европе или США [9; 82].

С принятием Правительством Российской Федерации в 2003 году социальной подпрограммы «Дети-сироты» все больше усилий государство прилагает к тому, чтобы сохранить ребенка в биологической семье и предотвратить его передачу на воспитание в государственные учреждения. Если же, по каким-либо причинам, проживание ребенка в биологической семье становится невозможным, предпочтение отдается замещающей семье.

Анализ зарубежного и отечественного исторического опыта социальной помощи детям, оставшимся без попечения родителей, показывает, что наибольшую эффективность дает воспитание в замещающей семье, а не в интернатном учреждении, поскольку ему, в этом случае, присущи непрерывность, устойчивость, возможность обеспечения безопасности, защищенности ребенка.

Одной из форм семейного устройства ребенка-сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей, является замещающая семья - это форма семейного устройства детей вне кровной семьи. Специалисты называют замещающей любую семью, которая

взяла на воспитание ребёнка из сиротского учреждения, вне зависимости от формы устройства: усыновление, опека, приемная или патронатная семья.

Отдельно хочется отметить отношение общества к замещающим семьям.

С развитием различных моделей замещающих семей начало формироваться не всегда объективное общественное мнение и отношение социума к таким семьям. Ведь взяв приемного ребенка, семья оказывается в центре внимания окружающих, которые в своем отношении руководствуются нашей историей «сиротства», сложившимися мифами о детях-сиротах, а также репортажами СМИ. Аудитория профессиональных источников информации довольна узка и чаще всего состоит из специалистов, которые работают с детьми-сиротами, волонтеров, а также людей, которые задумались о приемном родительстве. Каналы трансляции и распространения данной информации также довольно узки.

Замещающих родителей часто обвиняют в том, что они зарабатывают на детях, жестко с ними обращаются. Мы наблюдаем также в школах, как учителя относятся предвзято к таким детям. Прежде всего, это связано со стереотипом, который существует относительно сирот: у детей плохая наследственность. Наше поведение формирует их ответную реакцию. Учитель, сосед просто предполагает, что приемный ребенок — это будущий правонарушитель и ведет себя с ним соответствующим образом. А приемный ребенок начинает поступать так, как от него ждут: совершать социально неодобряемые поступки. Соседи и другое окружение часто вмешиваются в процесс воспитания замещающих детей. В случае если у них есть обязанности по дому, то соседи могут говорить, что ребенка эксплуатируют, если обязанностей нет, то родители сами не справляются со своими обязанностями.

Проблема принятия детей, оставшихся без попечения родителей, является очень давней. В социологических исследованиях она получила название «социальное презрение» [7; 114].

Отношение общества очень трудно изменить. Это связано и с тем, что сами замещающие семьи зачастую не понимают детей, которых взяли на воспитание. Возникла необходимость оказывать содействие замещающим семьям с целью гармонизации детско-родительских отношений, предотвращения вторичного сиротства, повышения педагогической компетентности принимающих родителей, выяснению мотивации к принятию ребенка.

Специалисты отделения семейного устройства и сопровождения замещающих семей ГКУСО РО Шахтинского центра помощи детям №1 помогают замещающим семьям полноценно реализовывать предписанные обществом функции. Наша постоянная работа с родителями и приемными детьми, а также с их ближайшим окружением направлена на решение повседневных проблем, укрепление и развитие позитивных семейных отношений, восстановление внутренних ресурсов, стабилизацию достигнутых положительных результатов в социально-психолого-педагогическом положении и ориентации, на реализацию социализирующего потенциала.

На сопровождении специалистов центра состоят 64 семьи, в которых воспитываются 156 детей. Эти семьи имеют близких и дальних родственников, друзей, знакомых, соседей, родителей, одноклассников. Но именно это окружение недостаточно вовлечено в орбиту позитивного взаимодействия с замещающими семьями.

Поэтому одним из направлений работы специалистов отделения является мобилизация ресурсов ближайшего окружения.

Успешные семьи благополучно справляются со своими функциями, практически не нуждаются в социально-педагогической поддержке, так как за счет способностей, которые основываются на материальных, психологических и других внутренних ресурсах, быстро адаптируются к нуждам своего ребенка и успешно решают задачи его воспитания и развития. Однако часть семей, чаще всего речь идет о родственной опеке, когда опекуном становятся бабушки, тети и иные родственники, испытывает трудности в воспитании приемного ребенка.

Для обеспечения эффективности социально-педагогической работы с семьей, мы считаем, что необходимо учитывать ее функции:

- воспитательная
- хозяйственно-бытовых отношений
- интеллектуального общения
- психологической разрядки
- сексуальных отношений и деторождения
- социализации
- социального воспитания.

Для специалистов, занимающихся сопровождением замещающих семей, важно отслеживать психологические явления семьи и выделять приоритетные сферы оказания ей социальной, психолого-педагогической помощи и поддержки, создать такие отношения, чтобы семья рассматривала помощь профессионалов позитивно, а затем применить традиционную форму долговременного воздействия – семейную терапию. Наша деятельность должна быть сконцентрирована на проблемах взаимодействия между семьей и ее внешним социальным окружением. Но объектом нашей социально-педагогической работы является замещающая семья, нуждающаяся в особой помощи.

В процессе взаимодействия с семьей важным является соблюдение специалистами отделения семейного устройства и сопровождения замещающих семей ряда определенных принципов. Принципы – это те основные требования, которые должны предъявляться к содержанию, формам и методам социально-педагогической работы с семьей [4; 35]. К ним относятся:

- принцип гуманизма;
- принцип объективности;
- принцип системности;
- принцип фамелиоцентризма;
- принцип толерантности;
- принцип позитивного образа семьи.

Эти принципы способствуют формированию потребности в принятии помощи и активизации роли семьи в решении ее собственных проблем.

Данная комплексная поддержка семьи должна быть направлена на:

- решение возникающих проблем семьи
  - оказание комплексной консультативной, образовательной, психологической, педагогической, юридической, социальной, материальной помощи семье
  - информационно-просветительскую работу по формированию позитивного общественного мнения в отношении замещающих семей
  - мотивацию граждан на семейное устройство детей, оставшихся без попечения родителей
  - улучшение психологического климата в семье.
- Заниматься этой проблемой нас побудил ряд объективных факторов:
1. Незрелость инфраструктуры оказания социальных услуг семье
  2. Низкий охват семей адресной помощью со стороны государства
  3. Несформированность объективного общественного мнения об институте замещающей семьи
- Недостаточно эффективная система межведомственного взаимодействия, направленная на всестороннюю поддержку замещающей семьи.



- Использование не всех ресурсных возможностей в работе с замещающей семьей, в частности, с ее значимым окружением.

Замещающая семья нуждается в поддержке не только организаций, связанных с ней по роду своей деятельности, но и всего значимого окружения, в котором она живёт: родственников, друзей, соседей, родителей одноклассников.

Нами был разработан алгоритм по формированию позитивного окружения замещающей семьи:

1. Посещение семьи и сбор информации о ближайшем окружении семьи в целом и ребенка в частности, оценка данных сведений.

2. Установление альтернативных вариантов вмешательства и выбор необходимых направлений деятельности:

- мобилизация внутренних ресурсов самой семьи;
- привлечение внешних источников и ресурсов социальной помощи.

3. Составление индивидуального плана работы с семьей и ребенком, включающего в себя цикл занятий «Ваше окружение — ваш путь к успеху».

4. Индивидуальное консультирование:

- родителей по способам позитивного сближения с окружением;
- субъектов окружения ненасильственному, бережному вмешательству в семью.

5. Практико-ориентированная работа с детьми в игровой, интерактивной форме по вопросам преодоления личностных психологических и социальных трудностей.

6. Содействие в организации совместного досуга семьи и ее окружения.

После посещения семьи нами разрабатывается индивидуальный план работы с семьей, включающий в себя цикл занятий «Ваше окружение — ваш путь к успеху» и создание ситуаций вовлеченности субъектов окружения в совместную деятельность в форме

- групповых и индивидуальных консультаций
- тренингов;
- лекций;
- круглых столов;
- ролевых игр;
- мастер-классов;
- встреч с волонтерами;
- экскурсий.

Мы увидели, что окружение семьи взаимодействует как с семьей, так и с нами, готовы поделиться своим мастерством.

Активные родственники, друзья откликнулись на наше предложение и организовали экскурсии:

- в Лого парк (друзья семей М. и К.)
- познавательная экскурсия в автосалон «ТОУОТА» (родственники семей Л. и Р.)

К концу второго года работы с замещающими семьями и их окружением мы увидели, что 37% семей изменили свое отношение в положительную сторону к родственникам, соседям, друзьям, родителям одноклассников и чаще стали совместно проводить свободное время. Мы отметили позитивные изменения в отношении к замещающим семьям со стороны ближайшего окружения.

Эффективный результат в нашей социально-педагогической работе с замещающими семьями дает включение в нее волонтеров из числа успешных, «здоровых» семей. Активизация собственного потенциала «здоровой» семьи позволяет не только стабилизировать и устойчиво развивать семью, но и является примером для подражания и формированию позитивного окружения замещающих

семей. Мы отмечаем активное участие детей семей и их окружения в проведенных социально ориентированных проектах.

В рамках профориентационного проекта «Полдень», проводимого сотрудниками БФ «Надежда по всему миру», приняли участие 15 детей из замещающих семей и их друзья. В Межрегиональном социальном проекте «Живем по-настоящему» ребята из замещающих семей приглашали к сотрудничеству одноклассников для реализации проекта «Птичья столовая».

В ходе его дети действительно жили по-настоящему, т.к. реализовывали собственные проекты преобразования социальной среды. Итогом их участия в данном проекте стали поездка в г. Москву и награждение сертификатами.

Мы также обратили внимание на такой факт, что из 64 замещающих семей 32 являются опекунами своих внуков. По запросу этих опекунов мы стали работать с мамами, лишенными родительских прав. И как результат этой работы 2 семьи восстановлены в родительских правах. Мы планируем продолжать данную работу.

В предподростковый и подростковый период велика роль так называемых неформальных групп сверстников с их «субкультурой», групповыми ценностями, жестко регламентированным лидерством [7; 62].

Изучив занятость детей из замещающих семей в свободное от учебы время, мы пришли к выводу, что 60% детей не посещают никаких секций, клубов, студий. По запросу семей мы поставили перед собой задачу: способствовать вовлечению детей в деятельность учреждений дополнительного образования города, в общегородские мероприятия досугового характера, организовывать через комитет по молодежной политике и волонтеров города разнообразные познавательные поездки и экскурсии.

Так, были организованы поездка в Ледоград, посещение трогательного зоопарка в г. Ростове – на – Дону, организованное комитетом по молодежной политике г. Шахты, «Веселые старты», организованные специалистами Департамента по физическому развитию и спорту г. Шахты, участие в благотворительном фестивале профессий «Дети России», экскурсия профориентационной направленности в информационный центр по атомной энергии, проведение фольклорных праздников, посвященных Рождеству, Масленице, празднику Счастья и пр.

На сегодняшний день 64 ребенка из замещающих семей посещают учреждения дополнительного образования:

ГДДТ – 25

СЮТ -6

Музыкальная школа -3

Художественная школа - 5

Хореографические студии - 9

Спортивные секции города, поселка –34.

За два с половиной года работы отделения семейного устройства и сопровождения замещающих семей около 120 детей приняли участие в мастер-классах, проводимых педагогами дополнительного образования ГКУСО РО Шахтинского центра помощи детям № 1.

100% специалистов, занятых сопровождением замещающих семей, прошли курсы в ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования» по дополнительной профессиональной программе «Подготовка лиц, желающих принять на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе детей старшего возраста, с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, детей, имеющих братьев и сестер, а так же организация сопровождения замещающих семей (по модельным программам)» в объеме 72 часов; курсы переподготовки в АНО ДПО «Институт дистанционного повышения квалификации гуманитарного образования» г. Новосибирска по программе «Практическая олигофренопедагогика и психология»; постоянно занимаются своим самообразованием.

Уровень подготовки специалистов позволяет им эффективно реализовывать мероприятия по сопровождению замещающих семей.

Мы считаем, что одним из важных источников для популяризации образа замещающей семьи являются СМИ, которые должны делать акцент на успешном опыте замещающих семей и освещать его. На страницах муниципальных и региональных газет мы освещаем работу с замещающими семьями и их окружением.

Проводимая нами работа по формированию позитивного окружения замещающих семей, мы считаем, позволяет укрепить уверенность родителей в принятом решении – взять ребенка на воспитание в семью, мобилизовать их личностные, духовные, интеллектуальные, физические ресурсы, расширить диапазон приемлемых и результативных средств для преодоления стереотипов мышления о замещающих семьях.

Успех нашей работы определяется умением специалистов центра учитывать различия в возрасте, образовании, культурном уровне родителей, их взглядах на детей, выделять конкретные задачи по взаимодействию именно с данной семьей, с данным окружением и выбирать адекватные методы работы с ней.

Мы апробируем и ищем новые формы работы по формированию позитивного окружения замещающих семей. Ибо окружение – это не только люди, это все то, что тем или иным образом влияет на наши мысли, поступки, действия, устремления и достижения [6; 44].

Но не все в этой работе зависит от нас. т.е. необходима эффективная система межведомственного взаимодействия на государственном уровне.

Мы считаем, что действенная поддержка замещающей семьи должна исходить со стороны:

- государства в целом
- социальных институтов: органы опеки и попечительства, образовательные организации, учреждений здравоохранения и т.д.
- специалистов центров помощи детям
- значимого окружения
- СМИ.

Нужно развивать институт замещающего родительства, вводить новые модели опорных семей, которые являются поддержкой для семей в трудной жизненной ситуации или семей, которые воспитывают детей-инвалидов. Необходимо работать на развитие служб поддержки замещающих семей и на подготовку профессиональных кадров, педагогов, психологов, задача которых — помогать семье. СМИ должны делать акцент на успешном опыте замещающих семей, тогда, наверное, и общество изменит свое отношение к ним.

### ***Список литературы***

1. Аладьин А.А., Амелишко Е.М. Методика психодиагностического обследования кандидатов в усыновители и приемные родители. Минск, 2000.
2. Бубен С.С., Чечет В.В. Опекунские (приемные) семьи и детские дома семейного типа - важнейшие средства решения проблемы социального сиротства // Социальная работа с ребенком и семьей. Минск: Нар. асвета, 2000.
3. Дети социального риска и их воспитание: Учебно-методич. пособие / Под науч. ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Изд-во «Речь», 2003.
4. Маханько А.М. Гостевая и адаптационная семья: ресурсы местного со-общества в социализации воспитанников интернатных учреждений. Минск: РУМЦ ФВН, 2005.
5. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. М.: Педагогика, 1990.
6. Руденкова Г.И. Новое об устройстве детей-сирот на воспитание в семью // Соц.-пед. работа, 2000. № 5.

7. *Семья Г.В.* Социально-психологические и организационные основы работы с замещающей семьей. М.: ООО «Симс», 1999.
8. *Семья Г.В.* Социально-психологические и организационные основы работы с приемными и патронатными семьями. Москва-Тула, 1999.
9. Семья и личность: проблемы взаимодействия. // Международный сборник научных статей. АГПА, Армавир, 2011
10. Социально-педагогическое сопровождение приемной семьи. Учеб.-метод. пособие / В.В. Мартынова, Н.С. Пospelова, В.А. Маглыш и др. Минск: ОДО «Тонпик», 2004.
11. Социально-психологические проблемы современной семьи // Материалы III Всероссийской конференции (с международным участием) студентов, аспирантов и молодых ученых. АГПА. Армавир, 2011.
12. *Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.Н.* Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. СПб., 2003.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

## SWOT-АНАЛИЗ КАК МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ СПО (ДИЗАЙН КОСТЮМА)

Асси Р.С.

*Асси Рама Субхи – магистрант,  
кафедра профессионального обучения (по отраслям),  
факультет управления и социально технических сервисов,  
Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,  
г. Нижний Новгород*

**Аннотация:** *цель данной статьи состояла в анализе качества подготовки студентов специальности УД дизайна костюма через метод анализа - SWOT. Разработанная технология проведения данного метода позволит педагогам, осуществляющим подготовку дизайнеров, более качественно определить сильные и слабые стороны их преподавания, а также выявить возможности и опасности среды образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** *SWOT- анализ, качество подготовка студентов, СПО.*

SWOT-анализ можно определить как «стратегическое планирование», используется для оценки внутренних (сильные и слабые стороны) и внешних (возможности и угрозы стороны) факторов, влияющих на среду образовательных организаций. SWOT-анализ пришёл из исследования, проведенного в НИИ с 1960-1970 годов в (Stanford) Стэнфорде, Albert S. Humphrey, который является ученым, руководящим исследовательским проектом на основе SWOT-анализа, подготовил доклад, в котором описывал эту методику.

SWOT-анализ - это аббревиатура из английских слов: strengths (сильные стороны), weaknesses (слабые стороны), opportunities (возможности), threats (угрозы).

Внутренний анализ используется для определения ресурсов, возможностей, основных компетенций и конкурентных преимуществ, присущих учреждению. Внешний анализ выявляет рыночные возможности и угрозы, рассматривая ресурсы конкурентов, отраслевую среду и общую среду.

Цель SWOT-анализа состоит в том, чтобы получить знания о внутренней и внешней среде организации и, соответственно, сформулировать свою стратегию.

SWOT-анализ может быть использован во многих областях исследования: промышленность, менеджмент, технических, а также в сфере образования (что является предметом исследования данной статьи).

SWOT не является ни громоздким, ни трудоемким, и он эффективен из-за своей простоты. Если использован творчески, SWOT может сформировать фундамент, на котором можно построить многочисленные стратегические планы для профессиональных колледжей.

SWOT - это скорее описательный инструмент для обзора окружающей среды. Это не предписывающий инструмент, который определяет характер стратегического планирования, это продуктивный инструмент.

Проблема, рассматриваемая в статье А.В. Иванова, С.В. Королева, предполагает реализацию нового вида деятельности в дошкольной образовательной организации, то есть мониторинга образовательных услуг ДОО на основе SWOT-анализа. Разработанная технология проведения данного метода позволит педагогам, осуществляющим образовательные услуги в дошкольной образовательной

организации, более качественно определить сильные и слабые стороны их деятельности, а также выявить возможности и опасности [3].

Л.Н. Сахьянов обосновывается необходимостью совершенствования управления качеством образовательного процесса через модели внутренней оценки через методы системы (SWOT – сильные и слабые стороны, возможности и опасности), которые используются в Нидерландах, Шотландии и Китае. [6].

Д.У. Аджибекова использовал систему SWOT, которая способствует выявлению сильных, слабых сторон, возможностей, препятствий к осуществлению запланированного, чтобы обеспечить качество образования в техникуме [1].

Поэтому в этом исследовании автор проанализировал рабочую программу подготовки студентов «дизайн костюма» через метод SWOT-анализа.

Проблема исследования: какой уровень качества подготовки у студентов по специальности СПО (Дизайн костюма), если проанализировать их рабочую программу по мнению преподавателей?

Метод исследования: аналитическая наука осмысление, анализ и оценка реальной действительности [5].

Результаты анализа, полученные через анкетирование, разработанные исследователем. Анкетирование проведено среди 6 преподавателей, которые работают на факультете технологии и дизайна. Специальность 29.02.04 конструирование, моделирование и технология швейных изделий, в Нижнем Новгороде. Это исследование является описательным.

Существует потребность в проведении качественной подготовки студентов специальности «Дизайн костюма», основанной на изучении внутренней и внешней среды средней образовательной организации. Мы в рамках нашего исследования для оценки качества образовательных процессов предлагаем применить метод SWOT-анализа.

Сильные стороны организации, с точки зрения ее внутренних ресурсов. Сила может заключаться в эффективной рабочей программе, адекватных инструментах профессионального обучения и профессионально-технического финансирования, осознании требований образовательного процесса, в достатках профессиональной подготовки в области (ИКТ), а слабости стороны могут заключаться в низком уровне руководства и консультирования, чрезмерно теоретическом преподавании в соотношении с практическим, в больших группах студентов, и отсутствии согласованности с требованиями рынка труда [2].

Возможности средней образовательной организации с точки зрения ее внешних ресурсов могут заключаться в национальных и международных связях, в развитии национального профессионального каталога, интернационализации профессионального обучения через европейские программы и инициативы, и в высокой степени трудоустройства студентов в сфере профессионально-технического образования. Угрозы, возникающие в среде образовательного процесса подготовки студентов, могут заключаться в изменении средств технологического образования, в различиях в уровне образования обучаемых, в несоответствии рынку труда, низком уровне инноваций и маленьком количестве возможностей для дальнейшего развития навыков [4].

Исходя из вышесказанного, при разработке стратегии оценивания качества среднего образовательного учреждения можно сформулировать следующие правила:

SWOT-анализ проводится с помощью «мозговой атаки» при полном участии (в различных группах) всех сотрудников образовательной организации. Данную информацию можно получить через анкетирование, проводимое через SWOT-анализ.

Проведение SWOT-анализа является основой для выработки стратегии развития средней образовательной организации в целом, отдельных его подразделениях, отдельных направлениях деятельности. Другими словами, SWOT-анализ желательно провести по работе каждого подразделения образования; каждого направления работы, охватывающего деятельность всего организации (воспитательная, методическая работа и т.д.) в целом.

В качестве первого шага, мы начали с вопроса: «Что хорошего и плохого в рабочей программе?» Затем мы спросили: «Что хорошо и плохо в настоящем и будущем?». Что хорошо в настоящем, то является удовлетворительным, хорошее в будущем - это возможность; плохое в настоящем - ошибка, а плохое в будущем - опасности.

Следуя этапам анализа, мы отсортировали компоненты по шести категориям анализа рабочей программы: инструменты ПО, ИКТ, руководство, требование рынка труда, национальные и международные связи, интернационализация профессионального обучения через европейские программы. Отсортировав компоненты SWOT по 6 категориям анализа, можно разграничить краткосрочные и долгосрочные приоритеты. Этот подход отражает коллективное согласие и приверженность тех, кому, в конечном итоге, придется выполнять работу по достижению целей.

Проведение SWOT-анализа предусматривает заполнение так называемой «матрицы SWOT-анализа». В соответствующие ячейки матрицы заносятся сильные и слабые стороны организации, а также его возможности и угрозы (таб.).

Таблица 1. Матрица SWOT-анализа

Внутренние факторы		
Внешние факторы	<p><b>Сильные стороны</b> поддерживают эффективность рабочей программы</p>	<p><b>Слабые стороны</b> ослабляют сильные стороны эффективности программы</p>
	<p><b>Возможности</b> поддерживают разработку рабочей программы в будущем и помогают достижению сильных сторон</p>	<p><b>Опасности</b> ограничивают эффективность и возможности по разработке программы.</p>

### Список литературы

1. Аджибекова Д.У. Обеспечение современного качества образования студентов техникума на основе компетентностного подхода в СПО // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2013. № 23. С. 157-160.
2. Батышев С.Я. Формирование квалифицированных рабочих кадров в СССР. М., 1971. 101-132 с.
3. Иванов А.В., Королева С.В. Использование SWOT-анализа как метода оценки качества образовательных услуг в дошкольной образовательной организации // Педагогическое образование в России, 2014. № 11.
4. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.
5. Пурин В.Д. Педагогика среднего профессионального образования (Высшее образование). Ростов н/Д.: Феникс, 2006. 256 с.
6. Сахьянов Л.Н. Управление качеством образовательного процесса как педагогическая проблема // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 2013. № 1 (129). С. 144-149.

# НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
«ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»

АДРЕС РЕДАКЦИИ:  
153008, РФ, Г. ИВАНОВО, УЛ. ЛЕЖНЕВСКАЯ, Д. 55, 4 ЭТАЖ  
ТЕЛ.: +7 (910) 690-15-09.

**[HTTPS://PROBLEMSPEDAGOGY.RU](https://problemspedagogy.ru)**  
**E-MAIL: INFO@P8N.RU**

ТИПОГРАФИЯ:  
ООО «ПРЕССТО».  
153025, Г. ИВАНОВО, УЛ. ДЗЕРЖИНСКОГО, 39, СТРОЕНИЕ 8

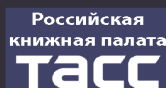
ИЗДАТЕЛЬ:  
ООО «ОЛИМП»  
УЧРЕДИТЕЛЬ: ВАЛЫЦЕВ СЕРГЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ  
117321, Г. МОСКВА, УЛ. ПРОФСОЮЗНАЯ, Д. 140





ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»  
[HTTPS://WWW.SCIENCEPROBLEMS.RU](https://www.scienceproblems.ru)  
EMAIL: [INFO@P8N.RU](mailto:INFO@P8N.RU), +7(910)690-15-09

ISSN (ПЕЧАТНЫЙ) 2410-2881 - ISSN (ЭЛЕКТРОННЫЙ) 2413-8525



**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ»  
В ОБЯЗАТЕЛЬНОМ ПОРЯДКЕ РАССЫЛАЕТСЯ:**

1. Библиотека Администрации Президента Российской Федерации, Москва;  
Адрес: 103132, Москва, Старая площадь, д. 8/5.
2. Парламентская библиотека Российской Федерации, Москва;  
Адрес: Москва, ул. Охотный ряд, 1
3. Российская государственная библиотека (РГБ);  
Адрес: 110000, Москва, ул. Воздвиженка, 3/5
4. Российская национальная библиотека (РНБ);  
Адрес: 191069, Санкт-Петербург, ул. Садовая, 18
5. Научная библиотека Московского государственного университета  
имени М.В. Ломоносова (МГУ), Москва;  
Адрес: 119899 Москва, Воробьевы горы, МГУ, Научная библиотека

**ПОЛНЫЙ СПИСОК НА САЙТЕ ЖУРНАЛА: [HTTPS://PROBLEMSPEDAGOGY.RU](https://problemspedagogy.ru)**



Вы можете свободно делиться (обмениваться) — копировать и распространять материалы и создавать новое, опираясь на эти материалы, с ОБЯЗАТЕЛЬНЫМ указанием авторства. Подробнее о правилах цитирования: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.ru>

**ЦЕНА СВОБОДНАЯ**