



# CENTRAL ASIAN JOURNAL OF LITERATURE, PHILOSOPHY AND CULTURE

eISSN: 2660-6828 | Volume: 03 Issue: 09 Sep 2022  
<https://cajipc.centralasianstudies.org>

## Особенности Методических Приемов Изучения Второго Иностранного Языка

*Ташланова Нигора Джураевна*

*Преподаватель, кафедры узбекского языка и гуманитарных наук, Ферганском филиале  
Ташкентского университета информационных технологий имени Мухаммеда аль-Хорезми,  
Республика Узбекистан, г. Фергана  
[nigoratashlanova7@gmail.com](mailto:nigoratashlanova7@gmail.com)*

*Received 19<sup>th</sup> Jul 2022, Accepted 15<sup>th</sup> Aug 2022, Online 13<sup>th</sup> Sep 2022*

### АННОТАЦИЯ

В процессе модернизации образовательного процесса меняются и образовательные цели, содержание и технологии. Новая парадигма воспитания и обучения, ориентированная на личность, ставит ученика в центр процесса обучения, обеспечивает учет его потребностей, интересов, склонностей и возможностей. Данная статья посвящена анализу эффективного использования современных методик на занятиях по иностранному языку. Серьезное внимание уделяется социокультурной направленности образования, включению учащихся в диалог культур. При изложении традиционных для методологии вопросов учитываются новые подходы к образованию и новые достижения методологической науки.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** речевого действия, коммуникативная ситуация, иностранного языка, технологии обучения, коммуникативной компетенции.

### Введение

Любое обучение выстраивается согласно сущностным характеристикам той деятельности, которой обучают. При обучении иностранному языку единицей обучения является речевое действие - акт совместной межсубъектной деятельности по решению социальноречевой задачи. Условием возникновения речевого действия является коммуникативная ситуация, а предпосылками осуществления речевого действия выступают три психических механизма: знания, умения и навыки. Речевое умение формируется через поэтапное становление последовательности действий на основе знания и актуализации фонетических, грамматических и лексических навыков [1-3].

Исходя из данных дидактических закономерностей обучения, обучение речевым действиям на любом иностранном языке включает три необходимых этапа, обусловленных закономерностями становления речевого действия.

**Основная часть**

Первым этапом методики обучения является когнитивный этап или этап концептуализации (подготовительный этап формирования речевого умения). На этом этапе учитель предъявляет явления языка или речи, а ученик формирует представления о них. Результатом этапа является знание — сознательно усвоенный опыт [4-7].

Вторым этапом методики является этап интериоризации — этап постепенного формирования языкового навыка или речевого умения посредством выполнения речевых действий (репродуктивный этап). Формируются первичные умения, которые характеризуются отсутствием автоматизации и наличием развернутого самоконтроля в процессе выполнения действия [8-11].

На третьем этапе методики обучения (продуктивный этап) происходит тренировка учащихся в применении речевых умений. Умения развиваются, превращаются во вторичные (высокоразвитые, творческие) умения, некоторые из них автоматизируются до уровня сложных речевых навыков.

Каждый из этапов методики обучения второму иностранному языку имеет особенности по сравнению с аналогичными этапами обучения первому иностранному и реализуется согласно принципам обучения второму иностранному языку.

Учебный этап концептуализации знания состоит в том, что ученик наблюдает за образцами речи на иностранном языке и размышляет над их функционированием. Ученик самостоятельно формирует первичное представление о лингвистическом явлении, используя известные ему когнитивные приемы (сравнения, перенос). Этап концептуализации знания проходит в форме познавательной беседы, которая имеет характер совместного решения когнитивной задачи. В процессе беседы первичные гипотезы учеников о форме, значении, функции фактов языка или речи уточняются или корректируются. Данный набор учебных приемов является проблемно-поисковой технологией. Ее применение на данном этапе является особенностью методики обучения второму иностранному языку [12-17]. Подобный набор познавательных действий соответствует последовательности когнитивных операций, применяемой человеком в естественном процессе познания. Он доступен учащимся, изучающим второй иностранный язык, и значительно увеличивает эффективность обучения.

Приведем пример проблемно-поисковой организации данного этапа при обучении грамматической стороне речи. Предъявление грамматического материала осуществляется в конкретной коммуникативной ситуации, чаще всего на материале текста [18-23]. В нем содержатся неизвестные ученикам грамматические явления, о значении и функции которых изучающие второй иностранный язык, как правило, могут судить по контексту. Текст не должен быть совершенно незнакомым, его предварительно следует использовать, например, для тренировки учащихся в речевых умениях чтения. В ходе ознакомления с текстом учащиеся замечают неизвестные им грамматические формы. Учитель организует целенаправленное наблюдение над их функционированием, стимулирует положительный перенос, часто путем сопоставлений с уже известными явлениями других языков [24-27]. Учащиеся самостоятельно делают выводы о значении, коммуникативной функции и правилах образования грамматического явления. При обсуждении гипотез учеников учитель проводит их коррекцию и подводит итог, в который включает объяснения или словесные инструкции, схемы, таблицы, обобщающие сформулированные учащимися правила о структуре и функции явления.

При подобной организации когнитивного этапа соблюдаются все принципы обучения второму иностранному языку:

- образцы речи на иностранном языке (тексты) являются аутентичными (принцип аутентичности);
- предъявление нового, неизвестного организовано в логике обеспечения коммуникативных потребностей учеников. Учащиеся ощущают необходимость в расширении своего знания вследствие осознания его недостаточности для решения задачи — понимания текста (принцип коммуникативной направленности обучения, деятельностной основы обучения, принцип аутентичности, принцип комплексности);
- установка на наблюдение и формулирование гипотез стимулирует учащихся к размышлению как над формой языкового или речевого явления, так и над его функцией (функциональный принцип);
- установка на наблюдение-рефлексию включает советы учителя о применении оптимальных стратегий, например, сравнения, переноса, обобщения и др. (принцип когнитивной направленности обучения);
- на этом этапе, особенно в первые годы обучения, происходят регулярные сопоставления фактов разных языков, что способствует более быстрому формированию адекватного представления (сопоставительный принцип, принципы сознательности, интенсификации).
- На старшем этапе обучения второму иностранному языку этап концептуализации убыстряется. Это происходит по следующим причинам:
- Учитель реже прибегает к установкам о необходимости использования тех или иных учебных приемов, так как регулярное решение учениками когнитивных задач развивает их познавательные умения. Ученики самостоятельно применяют оптимальные познавательные стратегии и приемы.
- Постепенно снижается необходимость сопоставлений лингвистических систем.
- Сформированная система познавательных действий ученика позволяет учителю при предъявлении языковых или речевых явлений чаще использовать вербальную инструкцию — правило. Формулировка правила учителем не заменяет полностью проблемно-поисковую технологию [28-31]. Инструкция сама по себе не формирует „внутреннее знание”, а только может поддержать процесс его выработки у учеников, обладающих развитыми познавательными умениями. Начиная со среднего этапа обучения, учитель может использовать правило-инструкцию сразу после того, как учащимся был предъявлен образец речи на иностранном языке и появилась первая гипотеза о значении явления. Если изучаемое явление имеет сложную форму или сложную функцию, поспешное предъявление правила-инструкции не всегда эффективно. Иногда требуется „полный виток” проблемно-поисковой технологии [32-36].

Таким образом, использование проблемно-поисковой технологии, важнейшей особенности методики обучения второму иностранному языку, не является абсолютным правилом. Ее применение зависит не только от этапа обучения, возраста обучающихся, но и от конкретной стороны речи, которой мы обучаем. Это связано с тем, что в овладении грамматикой, лексикой и фонетикой иностранного языка по-разному задействованы такие факторы, как:

- врожденные структуры психики человека, его способности;
- его лингвистическое окружение;

➤ познавательные усилия обучаемого и сознательный контроль над процессом своего обучения.

Фонетика — это область речевых навыков, наиболее зависимая от индивидуальных, генетически определенных способностей человека. При обучении фонетической стороне речи проблемно-поисковая технология не нужна, поскольку доля когнитивных процессов в усвоении фонетики минимальна. Для овладения фонетической стороной речи на иностранном языке требуется тренинг, повторения, имитация.

При обучении синтаксису технология применима частично. В ней уменьшается роль сопоставлений, так как многие явления синтаксиса европейских языков похожи. Нет необходимости в выдвижении гипотез о функции структур, так как синтаксические функции „прозрачны” для многоязычных учащихся: типы предложений, члены предложения и пр. Возрастает роль вербальной инструкции. Для овладения синтаксической системой языка наиболее важна языковая среда, создание возможностей для тренировки учащихся в употреблении аутентичных синтаксических моделей [37-41]. Поэтому большее значение при овладении синтаксическими структурами второго языка имеет коммуникативная практика в их употреблении, наличие аутентичных материалов, помогающих преодолеть интерференцию. Для некоторых синтаксических явлений проблемно-поисковая технология сохраняет свою значимость, например, при изучении правила порядка слов в предложении.

Семантическая и морфологическая системы представлений человека больше других зависят от познавательной деятельности обучающегося. Формирование адекватного представления о слове и морфологической категории языка — проблема когнитивная, а не лингвистическая. Поэтому методика овладения лексической и морфологической системами иностранного языка должна делать акцент на процессе образования представлений, на системной организации новой информации. Следовательно, проблемно-поисковая технология концептуализации знания наиболее важна при обучении морфологии и лексике нового языка. Чем больше формирование речевых навыков зависит от когнитивной деятельности человека, тем полезнее применение проблемно-поисковой технологии.

Учебный этап интериоризации заключается в становлении языковых навыков и речевых умений посредством выполнения речевых действий. Формирование языкового навыка и речевого умения происходит в процессе выполнения учащимися упражнений. Типы упражнений, применяемые на данном этапе, зависят от вида речевой деятельности и стороны речи, в которых происходит формирование речевых умений и навыков.

Для формирования умений в видах речевой деятельности применимы только коммуникативные упражнения или упражнения речевого характера. Отличительным признаком речевых упражнений является наличие коммуникативной задачи, которая решается в определенных речевых ситуациях. Для формирования навыков в области грамматики, лексики и фонетики допустимы условно-речевые упражнения. Тем не менее, при их выполнении ученик должен понимать, что отрабатываемый навык обеспечит ему возможности коммуникации в определенных ситуациях, в которых ему придется оказаться в самое ближайшее время.

Приведем пример организации этапа интериоризации при обучении лексической стороне речи на втором иностранном языке. Этап заключается в постепенном развитии умения употреблять новую лексику, ее запоминании, переводе на уровень долговременной памяти. В отношении лексической стороны речи существуют две модели организации данного этапа, основанные на психологических закономерностях планирования речи.

При программировании речи — конструировании предложения и отборе его лексического наполнения — конкурируют две модели, два принципа: принцип открытого выбора и принцип идиомы [42-44]. Первый заключается в комбинаторике слов согласно усвоенным учеником представлениям (о ситуативной принадлежности, сочетаемости слова и пр.). Второй гласит, что употребляется чаще слово, „отмеченное” неким ситуационным контекстом. При речепроизводстве реализуются обе модели. При свободном высказывании учащиеся, как правило, подбирают слова в процессе построения фразы. При резюмировании же или при беседе по тексту многие ученики склонны употреблять готовые фразы из текста-опоры.

Первая модель интериоризации лексики происходит в упражнениях, целью которых является образование устойчивых ассоциативных связей нового слова с ситуацией, тематикой, другими словами. К таким упражнениям относится ведение тематических словарей или карточек, группировка лексики по любым признакам, заполнение таблиц или схем, в которых аккумулируется лексика для выполнения коммуникативной задачи, решение кроссвордов, выполнение подписей под рисунками, упражнения на сочетаемостные свойства лексических единиц и т.п. За подобными упражнениями должны следовать подстановочные и вопросноответные письменные и устные упражнения, позволяющие употреблять слово в контексте.

Вторая модель организации этапа интериоризации предполагает небольшое количество перечисленных выше ассоциативных упражнений. Основное внимание уделяется употреблению новых слов в коммуникации с опорой на текст.

Значимость упражнений на образование ассоциативных связей слова уменьшается на старшем этапе обучения. Это связано с развитием у учащихся психических механизмов обобщения, умений классификации, категоризации. Они успешно самостоятельно справляются с „размещением” в памяти новой лексики. На этом этапе вторая модель интериоризации показывает себя более адекватной. Ее применение способствует так же преодолению синтаксической интерференции со стороны родного языка, неаутентичности речи на уровне узуса [43-47]. Узуальная неаутентичность означает, что учащиеся подбирают лексемы, которые верны с точки зрения нормы, но которые носитель языка никогда бы не выбрал. Говорение, основанное на целостных фрагментах высказываний, способствует запоминанию узуальных формулировок.

Учебный этап тренировки учащихся в применении речевых умений предполагает непосредственное включение учащихся в речевую деятельность. В ходе этой деятельности происходит развитие и совершенствование речевых умений, постепенная автоматизация компонентов речевого умения до уровня навыков. Для этого этапа характерно применение лично-ориентированных, деятельностных приемов и технологий: проблемно-поисковых, игровых, сценарно-контекстных, проектных и пр. Их выбор зависит от возраста учеников, методических предпочтений учителя, особенностей осваиваемого материала [45-48]. Так, для младших подростков предпочтительны игровые способы деятельности. В дальнейшем ролевые и развивающие игры, драматизация уступают место выполнению проблемных задач с целью создания речевых произведений творческого характера, моделированию ситуаций реального общения или выполнению учащимися проектных заданий. Для старших школьников необходимо предусмотреть как можно более широкое использование речевых умений во внеклассной деятельности и использовать с этой целью периодическую печать, другие средства массовой информации, компьютерные и мультимедийные технологии.

При обучении второму иностранному языку данный этап характеризуется большой долей самостоятельности учащихся, строгими требованиями к аутентичности текстов, четко выраженной интеркультурной направленностью, использованием комплексных коммуникативных заданий, задействующих умения ученика в нескольких видах речевой деятельности.

Речевые умения учащихся совершенствуются в условиях решения усложняющихся задач.

Три этапа обучения речевым действиям на втором иностранном языке тесно взаимосвязаны. В результате первого этапа (концептуализации) у учащихся формируются представления о значении, форме и функции языкового явления; знание об этапах, ступенях речевого действия. На втором этапе ученик вырабатывает собственную программу действий для решения коммуникативной задачи (интериоризация). Он выполняет упражнения по трансформации, по модификации образца, то есть выполняет действия по аналогии. На третьем этапе ученик применяет выработанную программу в коммуникативных ситуациях. Он идентифицирует ситуацию, то есть выбирает адекватные речевые действия; производит речевые действия; анализирует свое поведение, определяет правильность своих действий, их результативность.

Данная последовательность обучающих приемов необходима для того, чтобы учащийся мог эффективно воспользоваться выработанным знанием в коммуникации. При коммуникативном обучении иностранному языку овладение средствами осуществления речевого действия (грамматикой, лексикой, фонетикой) происходит в процессе овладения речевыми действиями (чтением, аудированием, письмом, говорением). Обучение фонетическому, грамматическому или лексическому аспектам языка может быть частью любого этапа формирования умения в каком-либо виде речевой деятельности. Например, начальный этап овладения каким-либо грамматическим материалом реализуется совместно с обучением умениям чтения; совершенствование фонетических навыков может происходить на этапе интериоризации умений говорения и т.п.

Подобная организация образовательного процесса характерна для коммуникативного обучения как первому, так и второму иностранному языку. Однако при овладении вторым иностранным языком *комплексность учебного процесса* возрастает. Происходит это вследствие того, что многоязычные учащиеся обладают значительным учебным опытом, они быстрее овладевают коммуникативными умениями, элементы которых тоже могут быть объектами переноса. Поэтому обучение каждому виду речевой деятельности на втором иностранном языке совершается в перспективе обеспечения возможностей для такого переноса. Объясним данную особенность обучения второму иностранному языку на примере комплексного развития умений чтения, говорения и письма.

Известно, что *умения чтения* являются не только целью обучения, но и средством для формирования речевых умений говорения и письма. При обучении второму иностранному языку роль чтения как средства обучения другим коммуникативным умениям возрастает. В процессе понимания текста читающий реконструирует смысл, заложенный в нем. Каждый этап этой реконструкции предполагает мыслительную активность читающего: узнать, предвосхитить, проверить, отсортировать и т.д. В процессе чтения, понимания особенностей организации „чужих” текстов учащийся развивает умения создавать свои собственные тексты. Таким образом, письменный текст выступает как образец, наблюдение за коммуникативной организацией которого позволяет учащимся быстрее научиться порождать собственные устные и письменные тексты. Совмещение обучения собственно чтению-пониманию с интерпретацией текста как продукта речевой коммуникации в перспективе воссоздания

аналогичного типа текста при говорении или на письме — отличительная особенность обучения второму иностранному языку, средство интенсификации обучения.

Исходя из этого, в процессе обучения чтению на втором иностранном языке следует планировать две группы упражнений. Первая группа упражнений следует за первичным текстом и имеет целью развитие стратегий понимания его содержания. Вторая группа упражнений учит ученика увидеть организацию разных типов текста: их функции (например, описание, повествование); дискурсивные операции, которые организуют текст (аргументация, например); средства связности и создания целостности текста. Данная группа упражнений помогает ученику построить вторичный текст — произведение самого учащегося по аналогии с первым, то есть развить на том же тематическом и лексическом материале умения говорения и письма.

Итак, при обучении чтению с полным пониманием текста учитель планирует несколько последовательных этапов работы: 1) мотивация к прочтению, 2) просмотровое чтение, 3) поисковое чтение, 4) анализ содержательной и смысловой сторон текста, 5) анализ структурной организации текста.

При работе с аргументативным публицистическим текстом полезно научить учащихся видеть систему лексических и грамматических средств, служащих для выражения аргументации. Понимание данных особенностей — важное средство обучения логическому, аргументированному устному высказыванию. Работа по пониманию структуры текста-аргумента может начинаться уже на этапе поискового чтения, задачей которого может стать поиск частей, объединенных определенной коммуникативной задачей (ввести аргумент, доказательство, контраргумент, привести пример, сделать заключение). На этапе чтения с полным пониманием возможно задание на поиск и фиксацию тематической лексики; лексики, служащий для выражения определенной коммуникативной задачи (например, вводящей точку зрения); средств логической связи; клише, вводящих контраргумент, полемическое суждение, заключение и пр.

Работа с художественным текстом должна включать упражнения, направленные на понимание особенностей повествования, описания, рассуждения. Знание этих особенностей позволит ученикам не только детально понимать тексты, но и научит умениям выразительного монологического высказывания.

Данная группа упражнений особенно важна при обучении учащихся *умениям письменной речи* на втором иностранном языке. При обучении письменной речи как на родном, так и на иностранных языках задействованы одни и те же стратегии. Существует возможность опоры на способности и умения учащихся, которые переносятся в процессе овладения новым языковым кодом из опыта в родном и первом иностранном языках. Таким образом, при обучении второму иностранному языку необходимо формировать навыки и умения письма, в основном, в области орфографии и синтаксиса предложения, тогда как умения макроструктурного (текстового) и стилистического уровней следует не формировать, а развивать с опорой на уже существующие умения. В этом заключается возможность интенсификации этой области обучения.

### **Заключение**

Формирование первичных навыков каллиграфии и орфографии является подготовительным этапом для развития умений письменной речи. При этом обучение орфографии, которое в первом иностранном языке достаточно продолжительное время проводится на материале отдельных слов,

практически сразу же может проходить на уровне предложений, и даже простейших текстов (визитная карточка, например). Ученики, изучающие второй иностранный язык, гораздо быстрее переходят ко второму этапу развития умений письменной речи — репродуктивному. На данном этапе происходит комплексное развитие умений чтения и письма. Это становится возможным потому, что оба вида деятельности коррелируют между собой — они основаны на визуальном способе подачи информации и на одном и том же типе психической активности — интерпретации. Фактически, это две стороны одной и той же деятельности. При чтении надо понимать, как строится текст, а при написании — использовать это знание в продукции.

Обучаясь второму иностранному языку, учащийся не нуждается в пошаговой отработке умений монологического высказывания. Например, при описании чего-либо: название предмета, его качество, функционирование, местонахождение. Начиная со среднего этапа (2-3-й год обучения), ученик способен учиться построению связного высказывания на материале целостного текста, учиться речевым действиям с опорой на текст-прототип.

Функцию подготовительного этапа при обучении монологическому высказыванию выполняет анализ коммуникативного намерения и структуры текста, проводимый на последнем этапе обучения чтению. Репродуктивный этап включает упражнения, направленные на решение коммуникативных мини-задач на базе текста: сравните, объясните, подтвердите, приведите пример, опровергните, опишите и т.д. Полезны упражнения на заполнение в тексте лакун, располагающихся на месте связующих слов, временных индикаторов, глаголов, вводящих авторские ремарки и т.п. К частично репродуктивным относятся упражнения на пересказ с выражением личного отношения, резюмирование текста с конкретной коммуникативной задачей, влекущие за собой его частичную модификацию: представить автора, книгу, героя, изложить правила и т.д. Осознанные на репродуктивном этапе действия по построению связного речевого произведения отрабатываются в условиях коммуникации.

### Использованная литература

1. Гальскова, Н. Д. (2014). Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: академия, 336, 2.
2. Ромашина, С. Я. (2015). Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие. *Иностранные языки в школе*, (5), 108-110.
3. Tashlanova, N. D. (2019). Development of critical thinking of students in universities. *Problems of modern science and education*, (11-2), 144, 22-28.
4. Тарасова, О. Т. (2016). Игровой метод в обучении иностранному языку. *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е, Педагогические науки*. 192 с.
5. Tadjibaeva, A., & Tashlanova, N. (2020). The collaborative approach in content and language learning. *Теория и практика современной науки*, (6), 31-34.
6. Утробина А. А. (2006). Методика преподавания и изучения иностранного языка. М.: Приориздат.
7. Ташланова, Н. Д. (2019). Применение различных видов лекций для развития критического мышления студентов в высших учебных заведениях. *Экономика и социум*, (8), 220-224.

8. Jones R. H. (2003). Beyond "Listen and Repeat": Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition. *Methodology in Language Teaching. An anthology of current practice*. CUP, pp. 178-187.
9. Ташланова, Н. Д. (2019). Развитие критического мышления студентов в вузах. *Проблемы современной науки и образования*, (11-2 (144)), 63-64.
10. Gottlieb M. (1995). Nurturing student learning through portfolios. *TESOL Journal*. 5(1). pp. 12-14.
11. Tashlanova, N. (2021). The essence of collaborative approach in learning a language. *Scientific progress*, 2(8), 281-286.
12. Qurbonov, N. B., & Tashlanova, N. D. (2021). Derivative opportunities of the uzbek and english languages in the system of figurative place names. *Scientific Bulletin of Namangan State University*, 2(2), 400-408.
13. Ташланова, Н. Д. (2019). Использование опорной технологии в обучении русского языка. *Экономика и социум*, (9), 289-292.
14. Djuraevna, T. N. (2022). Language Teaching Methodology: Tradition and Modernity. *Central asian journal of literature, philosophy and culture*, 3(2), 41-51.
15. Таджибаева, А. Э. (2020). Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в вузе. *Проблемы современной науки и образования*, (10 (155)), 42-44.
16. Ташланова, Н. Д. (2018). Эффективное использование современных компьютерных технологий на уроках иностранных языков. *Экономика и социум*, (11), 907-910.
17. Таджибаева, А. Э. (2020). Actual problems of teaching foreign languages at university. *Проблемы современной науки и образования*, (10), 42-44.
18. Mamatovich, Z. R., & Ergashevna, T. A. (2019). Blended learning in higher education using LMS Moodle. *Образовательный процесс*, (5 (16)), 5-9.
19. Tadjibaeva, A. (2018). The essence of evidence based teaching techniques in learning a foreign language. *Экономика и социум*, (10), 88-91.
20. Ташланова, Н. Д. (2018). Формирование навыков при выполнении самостоятельных работ студентов в высших учебных заведениях. *Мировая наука*, (4), 238-240.
21. Таджибаева, А. Э. (2021). Активные методы обучения английскому языку студентов, изучающих информационную технологию. *Проблемы науки*, (3 (62)), 47-49.
22. Adila, T. (2020). Information technology as effective means of fostering students to learning a foreign language. *Modern scientific challenges and trends*, 196.
23. Ташланова, Н. Д. (2018). Эффективное использование игровых технологий в процессе обучения. *Форум молодых ученых*, (4), 1419-1421.
24. Нишонов, У., & Таджибаева, А. (2017). Информационно-компьютерные технологии при изучении языка. *Форум молодых ученых*, (5), 1548-1551.

25. Muzaffarova, A. N., & G'ulomova, B. G. Y. (2019). Grammar in context: a new approach to teaching foreign language grammar. *Проблемы современной науки и образования*, (12-1 (145)), 83-85.
26. Tadjibaeva, A., & Xurvaliyev, B. (2020). The essence of media literacy in learning process. *Теория и практика современной науки*, (6), 35-37.
27. Hakimov, A. R., & Tadjibaeva, A. E. (2016). The perspectives of using information technologies in distance learning. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, (3-5), 56-60.
28. Ergasheva, T. A. (2022). The Effective ways, Methods and Techniques for Teaching English. *Central asian journal of literature, philosophy and culture*, 3(2), 32-37.
29. Gulomova, B. G. (2021). Problems encountered in teaching foreign languages in the context of modern technical education. *Innovative Technologica: Methodical Research Journal*, 2(12), 121-126.
30. Таджибаева, А. (2022). Развитие профессиональной компетентности у студентов высших учебных заведений. *Central Asian Academic Journal of Scientific Research*, 2(2), 37-42.
31. Ibraximova, D. (2022). Axloq–huquq xususiylik, umumiylik jihatlari. *Academic research in educational sciences*, 3(NUU Conference 2), 321-325.
32. Таджибаева, А. Э. (2022). Таълим самарадорлигини оширишда педагогик-психологик технологиялардан фойдаланиш. *Scientific progress*, 3(1), 313-320.
33. Saloxiddinova, I. D. (2022). The role of bioethics in the human-social system. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*, 12(2), 119-123.
34. Бурхонова, Г. Г. (2018). Проблемы и сложности при изучении немецкого языка. *Вопросы науки и образования*, (3 (15)), 112-113.
35. Tadjibaeva, A. (2017). Learning a foreign language in the elderly age. *Форум молодых ученых*, (6), 5-8.
36. Burkhonova, G. G., & Akramova, N. M. (2019). AM Increasing the professional competence of the modern teacher. *Problems of Science. 2019. № 11-2 (144)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povysheniye-professionalnoy-kompetentsii-sovremennogo-prepodavatelya>.
37. Atajanov, U., & Tadjibaeva, A. (2016). The importance of using modern educational technologies, including its competency approach as well as interactive methods in teaching the subject and educational work. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, (3-5), 52-55.
38. Abdulazizova, N., Zokirova, D., & Tadjibaeva, A. (2016). The nature and importance of the education credit transfer system. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, (12-6), 61-63.
39. Ибраимова, Д. (2020). Справедливость в исламе как социально-нравственная категория. *Review of law sciences*, 2(Спецвыпуск), 268-274.
40. Gulomova, B. G. (2021). Problems encountered in teaching foreign languages in the context of modern technical education. *Innovative Technologica: Methodical Research Journal*, 2(12), 121-126.
41. Tadjibaeva, A., & Diyorov, N. (2020). The use of computer technology in learning the language. *Теория и практика современной науки*, (6), 38-40.

42. Ergashevna, T. A. (2020). Specific features of the language in the development of culture. *Проблемы современной науки и образования*, (3 (148)), 82-84.
43. Tadjibaeva, A., & Tokhirov, J. (2019). The issues of moral and behavior in abu nasr farabi's pedagogical views. *Экономика и социум*, (6), 85-87.
44. Ibrahimova, D. (2022). Professional-Moral Ethics and Image of a Modern Pedagogue. *Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching*, 11, 4-10.
45. Tadjibaeva, A., & Nizomova, O. (2019). Role of telecommunication technologies in expansion of distance learning. *Экономика и социум*, (6), 81-84.
46. Бурхонова, Г. Г. (2019). Национальные реформы высшего образования Узбекистана. *Вопросы науки и образования*, (5 (50)), 160-164.
47. Tadjibaeva, A. (2017). The issues of human behavior, conduct and ethics in the views of the great eastern scientist philosopher Abu Nasr Farabi. In *Современные проблемы гуманитарных и естественных наук* (pp. 179-183).
48. Burhonova, G. (2021). Современные методы обучения иностранному языку в лингвистическом университете. *Бюллетень науки и практики*, 7(5), 475-484.