

ПРЕПОДАВАНИЕ ГРАММАТИКИ КАК ПРОЦЕСС

*Мухамедова Мадина Мурод кизи
Магистрант 2 ого курса УЗГУМЯ
Узбекистан, г.Ташкент.*

Процесс обучения привлекает учащихся непосредственно к процедурам использования языка. Мы не бросаем их в глубокий конец, позволяя им делать все, что им нравится, без какого-либо контроля и руководства. Мы используем другой вид руководства по обучению продукции. Вместо того, чтобы ориентировать специфические особенности грамматики на внимание учащегося, мы явно стремимся развивать навыки и стратегии процесса дискурса, строя задачи, которые учащиеся могут использовать для более эффективного выражения в качестве участников дискурса в процессе обучения мы не только хотим, чтобы они достигли самопознания, чему способствует сознательное воспитание, но также и самовыражение использования языка. Кендлин (1987) предлагает подробную фактографию качеств «хороших» задач, в том числе следующих:

- они побуждают учащихся учитывать смысл и целенаправленное использование языка;
- они дают учащимся гибкость в решении проблем своим путем переходящим по собственному выбору стратегий и навыков;
- они включают учащихся, причем их собственные личности и отношения являются центральными;
- они сложные, но не слишком требовательные;
- они повышают осведомленность учащихся о процессе использования языка и побуждают их задуматься о своем собственном использовании языка.

В процессе обучения, конечно, точность языка учащегося должна быть зависимой от контекста рассматриваемой задачи, а также от мотивации и ограничений самих учеников. Тем не менее, мы можем заставить учащихся использовать язык с большей точностью, используя принцип совместного знания. Если учащиеся уменьшают количество и качество своего языка в ответ на информацию, которая уже распределена между ними, то это может быть противопоставлено, ставя задачи в необходимость четкого определения определенных значений, которые еще не очевидны. По сути, они будут делиться знаниями через выполнение задачи, а не полностью полагаться на знания, которые разделяются с самого начала задачи Регулирование в процессе обучения-это гораздо более тонкий вид контроля чем тот, который реализуется в процессе обучения. Вместо того, чтобы блокировать основные аспекты

использования языка, мы более косвенно влияем и определяем некоторые особенности контекста надеясь, что это приведет к соответствующему влиянию на грамматику, которую используют учащиеся. Тщательно регулируемая процессуальная работа может дать учащимся многократные возможности замечать и реструктурировать свои рабочие гипотезы о языке, а также постепенно обрабатывать эти знания. Но сам факт, что они используют свой собственный язык с неизбежными несоответствиями, означает, что должны быть ограничения точности процесса реструктуризации и, следовательно, точности языка, который они процедурируют. Поэтому мы не должны нести необоснованные ожидания или процесс обучения. Наша цель состоит не в том, чтобы тщательно контролировать точное образование грамматическими формами ученика - это предмет обучения продукта. Скорее он должен развивать умение использовать грамматику, чтобы как можно более четко выражать значения в использовании языка. Это само по себе является главной целью, и для достижения этого требуется время. Культура классного класса процесса очень отличается от класса продукта, а учащиеся имеют гораздо большую ответственность за собственное производство языка. Мы не можем заранее предусмотреть, какие конкретные формы будут использоваться в задаче, или о точности их развертывания. Если мы рассматриваем процесс обучения как рискованный и трудоемкий способ заставить учащихся сформулировать конкретные формы, которые могут быть сфокусированы на гораздо более экономично в продуктовой работе, то мы искажаем саму природу обучения процессу. Обучение ориентировано на учащегося, и из этого следует, что что мы делаем в классе, обусловлено индивидуальной мотивацией ученика необходимостью использовать грамматику. Во многих отношениях цен обучения продукта и процесса дополняют друг друга. Основное внимание в процессе обучения уделяется собственному самовыражению учащегося и поэтому мы не можем напрямую вмешиваться, чтобы сосредоточиться на той или иной грамматической форме. В преподавании продукта применяется обратная ситуация. Эффективное обучение грамматике, вероятно предполагает сочетание обоих подходов. Теперь нам нужно подумать о том, как реализовать процесс обучения. Мы сосредоточимся главным образом на переговорных задачах, где коммуникативное давление, вероятно, будет самым большим, и поэтому эффективной реструктуризации и процедурности будет трудно достичь. Каждая задача в процессе обучения предполагает контекстный пробел, каждая задача процесса создаст частичный или неполный контекст-проблему для решения, аргумент для заключения. Задача ученика выполнить задачу путем сокращения или устранения контекста пробела в использовании языка. Правильное регулирование контекстно зависимых вызовов для тщательного

анализа- разработчик задач должен учитывать то, что точно неясно или недоступно, когда начинается задача, и как учащиеся могут мотивироваться, чтобы обнаружить и поделиться этой информацией. Это означает получение подходящего баланса между двумя крайностями, с одной стороны, избегая чрезмерного контроля за языком учащегося избегая при этом текстов и неоднозначны, что ученику остается задаваться вопросом, что ей нужно делать, и почему. мы просим наших учеников объяснить что-то, мы задач, которые настолько прием их во внутренний мир своего собственного дела. Они не просто описывают карту или говорят, что они делали в прошлые выходные. Вместо этого, они создают мир, который не зависит от окружающего мира, вызывая идеи, которые связаны с возможными нереальными условиями. Здесь у нас есть целый ряд форм, создающих мир, включая условные обозначения, предложения и конъюнкты для объяснения причины. Когда учащиеся проникают в свои собственные ментальные миры, они автоматически работают в мире, где мало знаний можно считать разделяемыми. В дискуссиях и рассуждениях ученики, естественно, склонны «расходиться» - сохраняя некоторую оппозицию и расстояние между собой. Поэтому, если мы можем побуждать учащихся использовать аргументы или дискуссии в задачах, которые мы разрабатываем тогда мы будем поощрять, их использовать в грамматике как необходимое устройство для их самовыражения.

REFERENCE

1. Дымарский М.Я. 2015. Инфинитивные высказывания с семантикой нежелательности: вид, время, лицо, типовые значения. ВЯ 5, сс. 26-48.
2. Karl Dykema. Progress in Grammar. College English. [Vol. 14, No. 2 \(Nov., 1952\)](#), pp. 93-100 (8 pages). Published By: National Council of Teachers of English;
3. Лысакова И. П. О вечном в методике преподавания языков. — С-Пб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.