BOSHLANG‘ICH YOSHDAGI O‘QUVCHILARGA INGLIZCHA TALAFFUZNI O‘RGATISH IMKONIYATLARI VA MUAMMOLARI

Jo‘rayeva Dilafruz Nuriddinovna
Navoiy viloyati, Navoiy shahar Alisher Navoiy nomidagi ona tiliga ixsisoslashtirilgan maktab

Annotatsiya: Maqolada boshlang‘ich yoshdagi o‘quvchilarga inglizcha talaffuzni o‘rgatishning yoshga bog‘liq imkoniyatlari va amaliy muammolari tahlil qilinadi. Tadqiqotning maqsadi talaffuz ta’limiga doir xorijiy, MDH va o‘zbek olimlari qarashlarini qiyoslash, ular orasidagi umumiy va farqli jihatlarni aniqlash hamda boshlang‘ich sinf uchun metodik yo‘nalishlarni belgilashdan iborat. Tadqiqotda 1987-2021-yillarda nashr etilgan 17 ta ilmiy-metodik manba maqsadli tanlanib, qiyosiy-tanqidiy tahlil, mazmuniy kodlash, tasniflash va nazariy sintez usullari qo‘llandi. Natijalar talaffuzni alohida tovushlar bilan cheklamasdan, tovush, so‘z va gap urg‘usi, intonatsiya, ritm hamda pauzani qamrab oluvchi yaxlit ko‘nikma sifatida o‘rgatish zarurligini ko‘rsatdi. Kichik yoshdagi o‘quvchilarning taqlidga moyilligi, eshitish sezgirligi, o‘yin va harakatga ehtiyoji muhim imkoniyat bo‘lsa, ona tili interferensiyasi, inglizcha yozuv va talaffuz nomuvofiqligi, diqqatning tez chalg‘ishi, audio namunaning yetishmasligi va baholashning umumiyligi asosiy muammolar sifatida ajratildi. Maqolada diagnostika, eshitib farqlash, artikulyatsiya, boshqariladigan mashq, nutqiy vaziyatda qo‘llash va refleksiyadan iborat metodik ketma-ketlik taklif etildi.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta’lim, ingliz tili, talaffuz ko‘nikmasi, fonematik eshituv, artikulyatsiya, urg‘u, intonatsiya, ritm, ona tili interferensiyasi, tushunarlilik

OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF TEACHING ENGLISH PRONUNCIATION TO PRIMARY SCHOOL LEARNERS

Jo‘rayeva Dilafruz Nuriddinovna
Alisher Navoiy School Specialized in the Native Language, Navoiy City, Navoiy Region

Abstract: The article examines age-related opportunities and practical challenges in teaching English pronunciation to primary school learners. The study aims to compare international, CIS and Uzbek scholarly perspectives, identify convergent and divergent positions, and establish methodological directions for primary education. A purposive corpus of 17 academic and methodological sources published between 1987 and 2021 was analysed through comparative critical review, content coding,

(cc) BY

classification and theoretical synthesis. The findings indicate that pronunciation should be taught as an integrated skill comprising individual sounds, word and sentence stress, intonation, rhythm and pausing. Children's readiness to imitate, auditory sensitivity and preference for play and movement provide favourable conditions for pronunciation learning. However, first-language interference, the mismatch between English spelling and sound, limited attention span, insufficient aural input and undifferentiated assessment remain substantial constraints. The article proposes a methodological sequence consisting of diagnosis, auditory discrimination, articulation, controlled practice, communicative use and reflection.

Keywords: primary education, English language, pronunciation skill, phonemic discrimination, articulation, stress, intonation, rhythm, first-language interference, intelligibility

1. Kirish

Boshlang‘ich sinfda ingliz tilini o‘rganayotgan bola so‘zni avval eshitadi, uning tovush qiyofasini ajratadi, keyin esa eshitgan namunani takrorlashga urinadi. Shuning uchun talaffuz lug‘at yoki grammatikaga qo‘shib qo‘yiladigan ikkinchi darajali element emas, balki tinglab tushunish va og‘zaki nutqni bog‘lab turadigan tayanch ko‘nikmadir. So‘z shakli to‘g‘ri tanlangan bo‘lsa-da, tovush, urg‘u yoki intonatsiyadagi xato tinglovchining mazmunni anglashini qiyinlashtirishi mumkin. Aksincha, cheklangan lug‘atga ega o‘quvchi ham tanish birliklarni aniq va mos ohangda aytsa, sodda muloqotga kirisha oladi.

Talaffuz ta’limining maqsadi uzoq vaqt davomida ona tilida so‘zlashuvchiga aynan o‘xshash aksentni hosil qilish bilan bog‘langan. Zamonaviy tadqiqotlarda esa bu maqsad qayta ko‘rib chiqilib, nutqning tushunarliligi, tinglovchi uchun mazmunning oson qabul qilinishi va kommunikativ vazifani bajarishi ustuvor deb qaralmoqda [2, 369-377-b.; 3, 1-12-b.]. CEFRning yangilangan fonologik nazorat tavsiflarida ham ideal aksent emas, balki tovush artikulyatsiyasi, prosodik vositalar va umumiy tushunarlilik birgalikda baholanadi [7, 133-135-b.]. Bu yondashuv boshlang‘ich ta’limda xatoni faqat “to‘g‘ri” yoki “noto‘g‘ri” deb belgilashdan ko‘ra, uning muloqotga qanday ta’sir qilganini aniqlashni talab etadi.

Muammo shundaki, kichik yosh talaffuzni o‘rganish uchun qulay davr deb e’tirof etilsa ham, erta boshlashning o‘zi sifatli natijani kafolatlamaydi. O‘quvchi muntazam va aniq audio namuna eshitmasa, o‘xshash tovushlarni farqlamasa, artikulyatsiya holatini anglamasa hamda o‘rgangan birlikni nutqiy vaziyatda ishlatmasa, taqlid mexanik takrorlash darajasida qoladi. Demak, yoshga xos imkoniyatni natijaga aylantiradigan asosiy omil metodik tashkil etishdir.

Maqolaning maqsadi boshlang‘ich yoshdagi o‘quvchilarga inglizcha talaffuzni o‘rgatishga doir ilmiy qarashlarni qiyosiy tahlil qilish, mavjud yondashuvlarning

(cc) BY

kuchli va cheklangan tomonlarini aniqlash hamda boshlang‘ich sinf uchun o‘zaro bog‘langan metodik yo‘nalishlarni belgilashdan iborat. Shu maqsadga muvofiq uch savol qo‘yildi: talaffuz ko‘nikmasining mazmuni qaysi komponentlardan tashkil topadi; kichik yosh qaysi imkoniyat va muammolarni yuzaga keltiradi; mazkur imkoniyatlardan foydalanib, muammolarni kamaytirish uchun dars jarayoni qanday ketma-ketlikda qurilishi kerak?

1.1. Adabiyotlar tahlili

Talaffuzni o‘qitish nazariyasida M. Celce-Murcia, D.M. Brinton, J.M. Goodwin va B. Grinerning yondashuvi tayanch manbalardan biri hisoblanadi. Mualliflar talaffuzni segmental birliklar, ya’ni unli va undoshlar bilan cheklamaydi; so‘z va gap urg‘usi, ritm, intonatsiya, bog‘lanish va nutq oqimidagi o‘zgarishlarni ham uning tarkibiga kiritadi [1]. Ushbu qarashning afzalligi talaffuzni alohida tovushlardan yaxlit nutqqa olib chiqishidadir. Biroq yondashuv keng yosh doirasiga mo‘ljallanganligi sababli undagi diagnostika va mashqlarni 1-4-sinf o‘quvchilarining diqqat hajmi, o‘qish savodxonligi va o‘yin ehtiyojiga moslashtirish alohida metodik ish talab qiladi.

J.M. Levis talaffuz ta’limida ikki tamoyilni farqlaydi: “ona tiliga o‘xshashlik” va “tushunarlilik” tamoyili. Uning fikricha, barcha o‘quvchilardan aksentsiz nutqni talab qilish amaliy jihatdan ham, pedagogik jihatdan ham asosli emas; o‘qitish mazmuni muloqotga halal beradigan xususiyatlarga qaratilishi kerak [2, 369-377-b.]. T.M. Derwing va M.J. Munro bu fikrni empirik tadqiqotlar asosida rivojlantirib, aksentlilik, tushunarlilik va tinglovchi sarflaydigan idrokiy kuch bir xil hodisa emasligini ko‘rsatadi [3, 1-12-b.]. Mazkur nuqtayi nazar boshlang‘ich sinfda baholash maqsadini aniqlashtiradi: bolaning [θ] tovushini ideal aytishi emas, avvalo “three” so‘zining “tree” yoki “see” sifatida qabul qilinmasligi muhim.

R.I. Thomson va T.M. Derwing 75 ta talaffuz tadqiqotini ko‘rib chiqib, ko‘plab ishlarda ijobiy o‘zgarish qayd etilgan bo‘lsa-da, natijalarning barqarorligi ta’lim davomiyligi, tanlangan fonetik xususiyat, o‘quvchilar farqi va baholash topshirig‘iga bog‘liq ekanini aniqlagan. Ularning sharhida segmental birliklar prosodik xususiyatlarga qaraganda ko‘proq o‘rganilgani, baholashda esa erkin nutqdan ko‘ra ovoz chiqarib o‘qish ustun bo‘lgani tanqid qilinadi [4, 326-344-b.]. Bu xulosa boshlang‘ich sinf uchun ikki ehtiyot chorani ko‘rsatadi: natijani bitta so‘zni takrorlatish bilan cheklamaslik va mashq samarasini qisqa dialog yoki savol-javobda ham tekshirish.

Kichik yoshdagi o‘quvchilarni o‘qitishga bag‘ishlangan ishlarda masala boshqa tomondan ochiladi. L. Cameron bolalar faoliyatga tez kirishishi, yangi tilda gapirishdan kattalarga qaraganda kamroq tortinishi mumkinligini, shu bilan birga qiziqishi tez so‘nishi va metatil orqali berilgan uzoq tushuntirishni qabul qilishda qiynalishini ta’kidlaydi [5, 1-20-b.]. A. Pinter ham vazifaning qisqaligi, aniq maqsadi, ko‘rgazmaliligi va bola uchun ma’noli vaziyatga bog‘lanishini muhim deb hisoblaydi

(cc) BY

[16]. Demak, yosh omili faqat biologik afzallik emas; u topshiriq dizayniga qo‘yiladigan talabdir.

J.S. Johnson va E.L. Newportning tadqiqoti tilni erta o‘zlashtirishning yosh bilan bog‘liq ustunligini ko‘rsatgan klassik ishlardan biridir [6, 60-99-b.]. Biroq bu natijani boshlang‘ich sinf darsiga to‘g‘ridan-to‘g‘ri ko‘chirish ehtiyotkorlikni talab qiladi: ularning tajribasi tabiiy til muhitida yashagan koreys va xitoylik ishtirokchilarning grammatik hukmlariga asoslangan. P.M. Lightbown va N. Spada ham erta boshlashni foydali deb baholagan holda, kirish ma’lumoti miqdori, sifatli muloqot, vaqt va ta’lim sharoiti natijaga kuchli ta’sir qilishini ko‘rsatadi [15]. Shu sababli kichik yoshni o‘z-o‘zidan ishlaydigan “kritik davr” emas, yaxshi tashkil etilgan fonetik tajribaga sezgir davr sifatida talqin qilish to‘g‘riroq.

MDH metodikasida boshlang‘ich bosqichga moslik taqlid, ko‘rgazmalilik, harakat va muntazam takrorlash orqali asoslanadi. G.V. Rogova va I.N. Vereshchagina o‘qituvchi namunasi, jamoaviy mashq hamda o‘yin faoliyatining dastlabki chet til ta’limidagi o‘rnini ko‘rsatadi [12]. N.D. Galskova va Z.N. Nikitenko esa boshlang‘ich chet til ta’limini bolaning umumiy rivojlanishi, motivatsiyasi va kommunikativ faoliyati bilan bog‘laydi [11]. Bu ishlarda bolaga mos dars tashkiloti kuchli yoritilgan, ammo zamonaviy audio yozuv, individual talaffuz diagnostikasi va tovushdan erkin nutqqa o‘tishni qayd etuvchi mezonlar yetarlicha batafsil operatsionlashtirilmagan.

O‘zbek metodik va fonetik tadqiqotlari mazkur muammoni milliy ta’lim sharoitida tushunishga yordam beradi. J.J. Jalolov ko‘nikmaning bosqichma-bosqich hosil bo‘lishini, mashqning bilimni amaliy harakatga aylantirishdagi vazifasini asoslaydi [8]. A.A. Abduazizov ingliz tili fonetik tizimini tavsiflab, tillararo farqlarni hisobga olishga ilmiy asos beradi [9]. Bu ikki qarash birlashtirilganda, [θ], [ð], [w], [æ] hamda cho‘ziq va qisqa unlilar kabi birliklarni o‘rgatish “qoida aytish” bilan emas, o‘zbekcha artikulyatsion odatni aniqlash, farqni eshittirish va yangi harakatni mashq qildirish orqali kechishi lozimligi ayon bo‘ladi.

A.E. Rustamovaning maktabgacha yoshdagi bolalar talaffuziga bag‘ishlangan dissertatsiyasi erta bosqichda taqlid, eshitish va bolaga mos faoliyatning ahamiyatini o‘zbek ta’lim kontekstida yoritadi [10]. Ushbu tadqiqot maktabgacha ta’limga qaratilgani uchun darslik, baholash, sinflar kesimidagi murakkablashuv va boshlang‘ich maktabdagi muntazam fan darsi masalalari uning bevosita doirasiga kirmaydi. Demak, davomiy ilmiy vazifa maktabgacha bosqichdagi tabiiy taqlid imkoniyatini 1-4-sinfda diagnostika, o‘quv dasturi va kommunikativ topshiriqlar bilan bog‘lashdan iborat.

G. Kelly talaffuzni o‘rgatishda eshitish, farqlash, artikulyatsiya va amaliy qo‘llashni o‘zaro bog‘liq jarayon sifatida ko‘radi [13]. J. Kenworthy esa o‘qituvchining maqsadi o‘quvchida mustaqil kuzatish va o‘z talaffuzini nazorat qilish qobiliyatini rivojlantirish ekanini ta’kidlaydi [14]. A.P. Gilakjani va M.R. Ahmadi talaffuzdagi

(cc) BY

qiyinchiliklarni ona tili ta’siri, tovush va imlo munosabati, yetarli mashq bo‘lmasligi, motivatsiya hamda o‘qitish sharoiti bilan bog‘laydi [17, 74-83-b.]. Ushbu fikrlar diagnostika faqat yakuniy baho emas, qiyinchilikning manbasini aniqlash vositasi bo‘lishi kerakligini ko‘rsatadi.

Adabiyotlar tahlilidan uchta umumiy yo‘nalish ajraladi. Birinchisi, talaffuz segmental va prosodik komponentlarning yaxlitligidir. Ikkinchisi, ta’lim maqsadini aksentsiz nutqdan tushunarli va vaziyatga mos nutqqa ko‘chirishdir. Uchinchisi, kichik yoshga xos taqlid va eshitish imkoniyatini qisqa, ko‘rgazmali, harakatli va muloqotga yo‘naltirilgan topshiriqlar orqali ishga solishdir. Biroq ko‘rib chiqilgan manbalarda aynan boshlang‘ich sinf uchun “yosh xususiyati, diagnostik belgi, topshiriq dizayni va baholash mezoni” bir zanjirda kam yoritilgan. Mazkur maqolaning tahliliy yangiligi shu bog‘lanishni ochib berishga qaratildi.

2. Metodlar

Tadqiqot nazariy-tahliliy dizaynda olib borildi. Manbalar maqsadli tanlash usuli bilan shakllantirildi. Korpusga talaffuz ta’limining maqsadi va mazmuni, ikkinchi til fonetikasi, kichik yoshdagi o‘quvchilarni o‘qitish, boshlang‘ich chet til metodikasi yoki o‘zbek va ingliz tillari fonetik farqlarini bevosita yoritgan asarlar kiritildi. Faqat umumiy til o‘qitish haqida bo‘lib, talaffuz yoki yosh xususiyatiga aniq aloqasi ko‘rsatilmagan manbalar tahlil korpusiga kiritilmadi.

Yakuniy korpus 1987-2021-yillarda chop etilgan 17 ta manbadan iborat bo‘ldi: xalqaro talaffuz tadqiqotlari va yosh o‘quvchilar metodikasiga oid 12 ta manba, MDH boshlang‘ich chet til metodikasiga oid 2 ta manba hamda o‘zbek metodikasi va fonetikasiga oid 3 ta manba. CEFR Companion Volume normativ-metodik mezon sifatida alohida qo‘llandi. Manbalarni turli ilmiy an’analardan tanlash natijalarni bitta maktab yoki bitta metodik qarash bilan cheklab qo‘ymaslikka xizmat qildi.

Tahlil birligi sifatida oltita kategoriya belgilandi: talaffuz ta’limining maqsadi; talaffuz ko‘nikmasining tarkibi; o‘zlashtirish mexanizmi; yoshga moslashtirish talabi; baholash mezoni; yondashuvning boshlang‘ich sinf sharoitidagi cheklovi. Har bir manba shu kategoriyalar bo‘yicha mazmuniy kodlandi. Keyin o‘xshash qarashlar birlashtirildi, qarama-qarshi yoki bir-birini to‘ldiruvchi fikrlar qiyoslandi va boshlang‘ich ta’lim uchun amaliy xulosalar chiqarildi.

Natijalarni talqin qilishda uch bosqichli tekshiruv qo‘llandi. Avvalo fonetik tarkibga oid xulosalar talaffuz pedagogikasi manbalari bilan solishtirildi. Keyin yoshga oid xulosalar bolalarni chet tilga o‘rgatish tadqiqotlari bilan tekshirildi. So‘ng ular MDH va o‘zbek metodik qarashlari hamda CEFRning fonologik nazorat tavsiflari bilan muvofiqlashtirildi. Mazkur usul nazariy fikrni bevosita amaliy tavsiyaga aylantirishdan oldin uning bir necha manba guruhida qo‘llab-quvvatlanishini tekshirish imkonini berdi.

(cc) BY

3. Natijalar

3.1. Ilmiy yondashuvlarning qiyosiy natijasi

Mazmuniy tahlil natijasida manbalar bir-birini takrorlamasligi, balki muammoning turli qatlamlarini yoritishi aniqlandi. Talaffuz pedagogikasiga oid xalqaro manbalar ko‘nikmaning tarkibi va kommunikativ maqsadini aniqlashtiradi. Yosh o‘quvchilar metodikasi topshiriq qanday ko‘rinishda bo‘lishi kerakligini ko‘rsatadi. MDH va o‘zbek tadqiqotlari esa bosqichlilik, taqlid, ko‘rgazmalilik va tillararo farqlarni mahalliy dars sharoitiga bog‘lash imkonini beradi. Asosiy natijalar 1-jadvalda umumlashtirildi.

1-jadval.

Talaffuz ta’limiga oid yondashuvlarning qiyosiy tahlili

Mualliflar	Asosiy qarash	Tadqiqot uchun hissasi	Ochiq qolgan jihat
Celce-Murcia va boshqalar [1]	Segmental hamda prosodik birliklarni kommunikativ faoliyatda uyg‘un o‘rgatish.	Talaffuz mazmunini tovush, urg‘u, intonatsiya, ritm va nutq oqimi sifatida yaxlit belgilaydi.	Boshlang‘ich sinf uchun topshiriq davomiyligi va yoshga mos diagnostika alohida ishlab chiqilishi kerak.
Levis; Derwing va Munro [2; 3]	Ona tiliga o‘xshash aksentdan ko‘ra nutqning tushunarliligini ustun qo‘yish.	Baholashni kommunikativ samara va xatoning mazmunga ta’siri bilan bog‘laydi.	Kichik yoshdagi o‘quvchi uchun tushunarlilik mezonini sodda indikatorlarga aylantirish zarur.
Thomson va Derwing [4]	Talaffuz ta’limi samarasi mazmun, davomiylik va baholash topshirig‘iga bog‘liq.	Nazoratli o‘qish bilan birga erkinroq nutqni ham tekshirish zarurligini ko‘rsatadi.	Ko‘rib chiqilgan tadqiqotlarning ko‘pi katta yoshdagilar bilan o‘tkazilgan.
Cameron; Pinter [5; 16]	Bolaga mos, ma’noli, qisqa, o‘yin va faoliyatga tayangan topshiriqlar.	Yosh xususiyatini topshiriq dizayni bilan bevosita bog‘laydi.	Talaffuz komponentlari va ularning diagnostik mezonlari batafsil ajratilmagan.

(cc) BY

Mualliflar	Asosiy qarash	Tadqiqot uchun hissasi	Ochiq qolgan jihat
Rogova va Vereshchagina; Galskova va Nikitenko [11; 12]	Taqlid, ko‘rgazmalilik, jamoaviy mashq, o‘yin va kommunikativ faoliyat.	Boshlang‘ich bosqichning tashkiliy-pedagogik xususiyatlarini ochadi.	Individual audio yozuv va qayta diagnostikaga asoslangan zamonaviy jarayon yetarli yoritilmagan.
Jalolov; Abduazizov [8; 9]	Ko‘nikmani bosqichma-bosqich shakllantirish va tillararo fonetik farqni hisobga olish.	O‘zbek auditoriyasida qiyin tovushlar uchun metodik tayanch beradi.	Talaffuz diagnostikasi, mashq va kommunikativ baholashni birlashtirgan model zarur.
Rustamova [10]	Erta yoshda talaffuzni taqlid va bolaga mos faoliyat orqali rivojlantirish.	Muammoni o‘zbek ta’lim kontekstida maxsus tadqiq etadi.	Maktabgacha bosqichga qaratilgan; 1-4-sinf darsi va sinflararo murakkablashuvni qamramaydi.

Manba: muallif tomonidan [1-16] manbalar tahlili asosida tuzilgan.

Jadvaldan ko‘rinadiki, biror bitta yondashuv boshlang‘ich sinf talaffuz ta’limining barcha jihatini to‘liq qamramaydi. Fonetik adabiyot ko‘nikmaning “nimasini”, bolalar metodikasi “qanday shaklda”, milliy va MDH metodikasi esa “qaysi bosqichlilik va tayanchlar bilan” o‘rgatishni tushuntiradi. Shuning uchun samarali metodika ushbu uch yo‘nalishning kesishgan nuqtasida qurilishi kerak.

3.2. Kichik yoshning imkoniyatlari

Birinchi imkoniyat fonetik yangilikni eshitish va taqlid orqali qabul qilishga tayyorlikdir. Boshlang‘ich sinf o‘quvchisi artikulyatsion atamani bilmasa ham, o‘qituvchi yoki audio namunadagi farqni eshitib, uni qaytarishga urinadi. Bu xususiyat, ayniqsa, qisqa so‘z, ritmik birikma va takrorlanuvchi dialoglarda samarali ishlaydi. Biroq taqlid nazoratsiz qolmasligi kerak: bola [w] o‘rniga [v] aytayotgan bo‘lsa, ko‘p takrorlash to‘g‘ri ko‘nikmani emas, aynan noto‘g‘ri harakatni mustahkamlashi mumkin.

Ikkinchi imkoniyat tovushni harakat, rasm, predmet va ritm bilan bog‘lashdir. Bolalarda ma’no faqat og‘zaki izoh orqali emas, ko‘rish va harakat tajribasi orqali ham shakllanadi [5; 16]. Masalan, urg‘uli bo‘g‘inni chapak bilan, ko‘tariluvchi intonatsiyani qo‘l harakati bilan, [θ] artikulyatsiyasini oynacha orqali ko‘rsatish

(cc) BY

abstrakt fonetik belgini kuzatiladigan harakatga aylantiradi. Shu tariqa fonetik mashq alohida tushuntirish emas, bajariladigan vazifa sifatida qabul qilinadi.

Uchinchi imkoniyat o‘yin va jamoaviy faoliyat orqali ko‘p martalik mashqni zeriktirmasdan tashkil etishdir. Bir xil tovushni oddiy qaytarish tezda qiziqishni pasaytiradi, lekin “eshit va kartani ko‘rsat”, “qaysi so‘zni eshitding?”, ritmik aytim, juftlik dialogi yoki rolli vazifa takrorlashga yangi maqsad beradi. Takrorlarning soni saqlanadi, biroq ularning kommunikativ yoki o‘yin vazifasi o‘zgarib boradi.

To‘rtinchi imkoniyat talaffuzni tinglash va gapirish bilan bir vaqtda rivojlantirishdir. Fonematik eshituv shakllanmasdan aniq artikulyatsiya barqaror bo‘lmaydi. Shuning uchun “eshitish va aytish” ikki alohida dars maqsadi emas, bitta fonetik harakatning qabul qilish va hosil qilish tomonlaridir [1; 13]. O‘quvchi avval “thin-sin” yoki “west-vest” farqini eshitadi, keyin uni aytadi, so‘ng ma’noli birikmada qo‘llaydi.

3.3. Asosiy muammolar va ularning metodik talqini

Tahlilda eng ko‘p takrorlangan muammo ona tili interferensiyasi bo‘ldi. O‘quvchi yangi tovushni bo‘sh joyda o‘zlashtirmaydi; uni o‘zbek tilida shakllangan eshitish toifalari va artikulyatsion harakatlar orqali qabul qiladi. Natijada [θ] tovushi [s] yoki [t], [ð] tovushi [z] yoki [d], [w] tovushi [v] bilan almashtirilishi, [æ] tovushi esa o‘zbekcha [a]ga yaqinlashtirilishi mumkin [9; 17]. Bunday xatoni faqat qayta ayttirish emas, tovushlar orasidagi eshitish va artikulyatsion farqni ochish orqali tuzatish kerak.

Ikkinchi muammo ingliz tilidagi yozuv va talaffuz munosabatining murakkabligidir. Bola so‘zni avval yozuvda ko‘rsa, harfni ona tilidagi odatiy tovush bilan bog‘lashi mumkin. Shu sababli boshlang‘ich bosqichda yangi birlikni “eshitish, ma’noni anglash, aytish, keyin yozuv shaklini ko‘rish” ketma-ketligida berish ko‘p hollarda maqsadga muvofiq. Yozuvdan butunlay voz kechilmaydi, ammo u to‘g‘ri tovush obrazi shakllangandan keyin qo‘shiladi.

Uchinchi muammo diqqatning beqarorligi va fonetik tushuntirishning ortiqcha murakkabligidir. Bola bir tovush ustida uzoq ishlaganda vazifaning maqsadini yo‘qotadi. Shuning uchun fonetik epizod 3-5 daqiqalik qisqa bloklarda, bir darsda bitta aniq mikromaqsad asosida tashkil etilishi lozim. Masalan, bir paytda [θ] artikulyatsiyasi, so‘z urg‘usi va so‘roq intonatsiyasini birdek tuzatishga urinish o‘rniga, asosiy maqsad tanlanadi, qolgan xatolar esa keyingi darslar uchun qayd etiladi.

To‘rtinchi muammo yetarli va xilma-xil audio namunaning yo‘qligidir. Faqat o‘qituvchi nutqiga tayanish eshitish tajribasini toraytiradi; faqat audio yozuvga tayanish esa bolaning artikulyatsiya harakatini ko‘rish imkonini kamaytiradi. Shuning uchun o‘qituvchi namunasi, sifatli audio, qisqa video va o‘quvchining o‘z ovoz yozuvi bir-birini to‘ldirishi kerak [1; 3]. Muhim shart vositaning ko‘pligi emas, uning aniq fonetik maqsadga xizmat qilishidir.

(cc) BY

Beshinchi muammo baholashning umumiyligidir. “Gapirishi yaxshi” yoki “talaffuzi qoniqarli” kabi baho keyingi mashqni tanlashga yetarli ma’lumot bermaydi. Tovush aniqligi, urg‘u, intonatsiya, ritm-pauza, nutqiy vaziyatda qo‘llash va o‘zini nazorat qilish alohida kuzatilganda diagnostika metodik qarorga aylanadi. CEFRning fonologik nazorat yondashuvi ham artikulyatsiya, prosodiya va tushunarlilikni bir-biridan ajratib ko‘rishni qo‘llab-quvvatlaydi [7, 133-135-b.].

2-jadval.

Yosh xususiyatlari, diagnostik belgilar va topshiriq dizayni

Yosh xususiyati	Diagnostik talqin	Topshiriq dizayniga ta’siri	Kuzatiladigan belgi
Taqlidga moyillik	Namunani tez qaytaradi, ammo xatoni ham mustahkamlashi mumkin.	Audio yoki o‘qituvchi namunasi ortidan qisqa takrorlash; darhol yumshoq qayta namuna.	Tovushning namunaga yaqinligi.
Eshitish sezgirligi	O‘xshash tovushlarni ajratish darajasi turlicha.	Minimal juftlikni eshitib rasm/kartani tanlash, so‘ng juftlikni aytish.	Fonemalarni eshitib farqlash.
Diqqatning tez chalg‘ishi	Uzun mashqda xato topshiriqni tushunmaslikdan kelib chiqishi mumkin.	3-5 daqiqalik blok, bitta mikromaqsad, faoliyat turini almashtirish.	Qisqa vazifada barqaror bajarish.
O‘yin va harakatga ehtiyoj	Jismoniy belgi fonetik farqni eslab qolishga yordam beradi.	Urg‘uni chapak, intonatsiyani qo‘l chizig‘i, ritmni qadam bilan ifodalash.	Prosodik namunani harakat bilan moslashtirish.
Metatil imkoniyatining cheklanganligi	Murakkab fonetik izoh amaliy harakatga aylanmasligi mumkin.	Qisqa ko‘rsatma, ko‘zgu, og‘iz holati rasmi, “ko‘r-eshit-ayt” ketma-ketligi.	Artikulyatsion holatni bajarish.
Xato qilishdan tortinish	Yakka javob haqiqiy ko‘nikmani to‘liq ko‘rsatmasligi mumkin.	Avval jamoa, keyin juftlik, oxirida individual aytish.	Mustaqil nutqda saqlanishi.

Manba: [5; 11; 12; 13; 16] manbalar qiyosiy tahlili asosida muallif ishlanmasi.

(cc) BY

2-jadval yosh xususiyatini umumiy tavsif sifatida emas, diagnostika va topshiriq dizayniga ta’sir qiluvchi amaliy omil sifatida ko‘rsatadi. Masalan, o‘quvchining uzun topshiriqda xato qilishi har doim talaffuz ko‘nikmasining pastligini bildirmaydi; bu diqqatning susayishi yoki ko‘rsatmaning murakkabligi bilan bog‘liq bo‘lishi mumkin. Shuning uchun diagnostika topshirig‘i yoshga nomuvofiq bo‘lsa, olingan natija ham haqiqiy talaffuz holatini to‘liq ifodalamaydi.

3.4. Boshlang‘ich sinf uchun metodik ketma-ketlik

Qiyosiy tahlil asosida talaffuzni shakllantirishning olti bosqichli ketma-ketligi aniqlandi. Birinchi bosqichda qisqa diagnostika orqali o‘quvchi tovushni eshitadimi, farqlaydimi yoki faqat aytishda qiynaladimi, shuningdek, urg‘u va intonatsiyani qanchalik saqlashi aniqlanadi. Bu bosqich mashq tanlashdan oldin keladi, chunki eshitishdagi qiyinchilikka artikulyatsion mashq, artikulyatsiyadagi qiyinchilikka esa faqat tinglash topshirig‘i yetarli bo‘lmaydi.

Ikkinchi bosqich eshitish va farqlashdir. O‘quvchi maqsadli birlikni boshqa tovush yoki ohangdan ajratadi. Minimal juftlik, ikkita rasm, “bir xilmi yoki har xil?”, urg‘uli bo‘g‘inni topish va savol ohangini aniqlash kabi topshiriqlar shu bosqichga kiradi. Uchinchi bosqichda artikulyatsiya ko‘rsatiladi: til, lab va jag‘ holati qisqa izoh, ko‘zgu yoki vizual belgi orqali anglatiladi. Nazariy tavsif faqat amaliy harakatni tushunishga yordam beradigan hajmda beriladi.

To‘rtinchi bosqich boshqariladigan mashqdir. Tovush bo‘g‘in, so‘z, birikma va qisqa gapda takrorlanadi; urg‘u va intonatsiya ritmik tayanch bilan mashq qilinadi. Beshinchi bosqichda birlik savol-javob, dialog, rasmli vaziyat, qo‘shiq yoki o‘yin ichida qo‘llanadi. Bu o‘tish muhim, chunki nazoratli takrorda to‘g‘ri aytilgan tovush erkinroq nutqda yo‘qolishi mumkin [4, 326-344-b.].

Oltinchi bosqich refleksiya va qayta diagnostikadir. O‘quvchi o‘z ovozini tinglaydi, namuna bilan solishtiradi yoki sodda belgi orqali “to‘g‘ri aytdim, yana mashq qilaman” degan xulosaga keladi. O‘qituvchi dastlabki va keyingi holatni bir xil mezonda qiyoslaydi. Shunday qilib, jarayon “diagnostika, eshitish, artikulyatsiya, mashq, muloqot, qayta diagnostika” doirasida aylanma xarakter kasb etadi.

4. Muhokama

Olingan natijalar talaffuz ta’limida ikki chekka yondashuv yetarli emasligini ko‘rsatadi. Birinchi chekka yondashuv talaffuzni faqat tovushni “to‘g‘ri qo‘yish” deb ko‘radi. Bunda prosodiya, tinglovchi va nutqiy vaziyat e’tibordan chetda qoladi. Ikkinchi yondashuv esa kommunikativ faoliyatning o‘zi talaffuzni tabiiy ravishda to‘g‘rilaydi, deb hisoblaydi. Bunda bola bir xil fonetik xatoni ko‘p marta takrorlab, uni barqarorlashtirishi mumkin. Maqsadli artikulyatsion ish va kommunikativ qo‘llashning birligi bu ikki holat o‘rtasidagi metodik muvozanatni ta’minlaydi [1; 2; 13].

Natijalar Levis hamda Derwing va Munroning tushunarlilik tamoyilini boshlang‘ich ta’limga moslashtirish imkonini beradi [2; 3]. Bu tamoyil xatoni

(cc) BY

e’tiborsiz qoldirish degani emas. Aksincha, o‘qituvchi barcha og‘ishlarni bir xil darajada tuzatish o‘rniga, so‘z ma’nosini o‘zgartiradigan, tinglovchini chalg‘itadigan yoki o‘quvchining keyingi nutqiga ko‘p ta’sir qiladigan xatoni ustuvor tanlaydi. Masalan, [w] va [v] farqi “west-vest” juftligida ma’no ajratgani uchun maqsadli ishlashni talab qiladi; yengil aksent belgisi esa mazmun tushunarli bo‘lsa, darsning asosiy maqsadini to‘xtatib qo‘ymasligi mumkin.

Yosh omiliga oid natija ham aniqlashtirishni talab qiladi. Johnson va Newport erta o‘zlashtirish foydasiga muhim dalil keltirgan bo‘lsa-da [6], Cameron va Pinter bolalarning imkoniyati faoliyat dizayniga bog‘liqligini ko‘rsatadi [5; 16]. Shu bois “bola tez taqlid qiladi” degan umumiy fikr metodik qaror uchun yetarli emas. Qaysi tovush eshittirilishi, taqqoslash jufti qanday tanlanishi, takrorlash qancha davom etishi va birlik qaysi nutqiy vaziyatda ishlatilishi aniq rejalashtirilgandagina yosh imkoniyati real natijaga aylanadi.

Milliy ta’lim sharoitida ona tili interferensiyasini xato ro‘yxati sifatida emas, topshiriqni loyihalash manbai sifatida ko‘rish muhim. Abduazizovning fonetik tavsifi [9] qaysi artikulyatsion farqlar ehtimoliy qiyinchilik tug‘dirishini ko‘rsatsa, Jalolovning bosqichlilik haqidagi qarashi [8] bu farq ustida qanday izchillikda ishlashni belgilashga yordam beradi. Rustamovaning erta yoshga oid natijalari [10] esa taqlid va ko‘rgazmalilikni saqlab qolish zarurligini ko‘rsatadi. Maqolada taklif etilgan ketma-ketlik ushbu uch manbani bitta amaliy tizimga bog‘laydi.

Taklif etilgan modelda diagnostika darsdan tashqaridagi katta sinov emas. U 30-60 soniyalik “eshit va tanla”, ikki so‘zni aytish, bitta savol-javob yoki o‘quvchining qisqa audio yozuvi shaklida darsning tabiiy qismiga kiritilishi mumkin. Bu yondashuv boshlang‘ich sinfdagi vaqt cheklovini hisobga oladi va o‘qituvchiga qaysi mashqni kimga berish haqida tezkor ma’lumot beradi. Shu bilan birga, baholash natijasi o‘quvchini yorliqlash uchun emas, keyingi mashqni tanlash uchun xizmat qiladi.

Tadqiqotning cheklovi uning nazariy-tahliliy xususiyatidadir. Ajratilgan imkoniyatlar, muammolar va olti bosqichli ketma-ketlik manbalar sinteziga tayangan; ularning 1-4-sinflar kesimidagi ta’siri ushbu maqolada eksperimental tekshirilmagan. Keyingi bosqichda diagnostik topshiriqlarning ishonchliligi, o‘qituvchilararo baholash mosligi, har bir fonetik komponent bo‘yicha o‘sish va metodikaning turli hududlarda qo‘llanishi alohida tajriba-sinov orqali tekshirilishi lozim.

5. Xulosa

Qiyosiy-tanqidiy tahlil boshlang‘ich yoshdagi o‘quvchilarga inglizcha talaffuzni o‘rgatish uchun qulay imkoniyat mavjudligini, biroq bu imkoniyat avtomatik natija bermasligini ko‘rsatdi. Bolaning taqlidga moyilligi, eshitish sezgirligi, o‘yin va harakatga ehtiyoji sifatli audio namuna, qisqa maqsadli mashq va muloqot bilan bog‘langandagina metodik resursga aylanadi.

(cc) BY

Talaffuz ko‘nikmasining mazmuni alohida tovushlardan keng bo‘lib, tovush artikulyatsiyasi, so‘z va gap urg‘usi, intonatsiya, ritm hamda pauzani qamrab oladi. Ta’limning real maqsadi o‘quvchini aksentsiz gapirtirish emas, uning nutqini tushunarli, vaziyatga mos va kommunikativ vazifani bajaradigan darajaga olib kelishdir. Shu sababli baholash ham aniqlik, prosodiya va nutqiy qo‘llashni alohida kuzatishi kerak.

Boshlang‘ich sinfda asosiy qiyinchiliklar ona tili interferensiyasi, inglizcha yozuv va talaffuz o‘rtasidagi nomuvofiqlik, diqqatning tez chalg‘ishi, audio tajribaning cheklanganligi va umumiy baholash bilan bog‘liq. Ushbu muammolarni kamaytirish uchun diagnostika, eshitib farqlash, artikulyatsiya, boshqariladigan mashq, nutqiy vaziyatda qo‘llash va refleksiyadan iborat izchil jarayon tavsiya etiladi.

Adabiyotlar tahlilining asosiy ilmiy xulosasi shuki, talaffuz ta’limi fonetika, yosh psixologiyasi va chet til o‘qitish metodikasining kesishgan nuqtasida qurilishi kerak. Bir soha doirasidagi yechim yetarli emas: fonetik maqsad yoshga mos topshiriqqa, topshiriq diagnostik belgiga, diagnostika esa keyingi metodik qarorga bog‘langandagina boshlang‘ich sinf o‘quvchisining talaffuz rivoji izchil boshqariladi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Celce-Murcia M., Brinton D.M., Goodwin J.M., Griner B. Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 576 p.

2. Levis J.M. Changing Contexts and Shifting Paradigms in Pronunciation Teaching. TESOL Quarterly. 2005. Vol. 39, No. 3. P. 369-377. DOI: 10.2307/3588485.

3. Derwing T.M., Munro M.J. Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research. Amsterdam: John Benjamins, 2015. 208 p. DOI: 10.1075/lllt.42.

4. Thomson R.I., Derwing T.M. The Effectiveness of L2 Pronunciation Instruction: A Narrative Review. Applied Linguistics. 2015. Vol. 36, No. 3. P. 326-344. DOI: 10.1093/applin/amu076.

5. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 258 p.

6. Johnson J.S., Newport E.L. Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. Cognitive Psychology. 1989. Vol. 21, No. 1. P. 60-99. DOI: 10.1016/0010-0285(89)90003-0.

7. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 278 p.

8. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi. Toshkent: O‘qituvchi, 2012. 432 b.

(cc) BY

9. Abduazizov A.A. English Phonetics: A Theoretical Course. 3rd revised ed. Tashkent: Musiqa, 2007. 256 p.

10. Rustamova A.E. Maktabgacha yoshdagi bolalarda chet tilini o‘qitishda talaffuzni shakllantirish va rivojlantirish (ingliz tili materialida): pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. Samarqand: Samarqand davlat chet tillar instituti, 2021.

11. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Москва: Айрис-пресс, 2004. 240 с.

12. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Москва: Просвещение, 1988. 224 с.

13. Kelly G. How to Teach Pronunciation. Harlow: Longman, 2000. 154 p.

14. Kenworthy J. Teaching English Pronunciation. Harlow: Longman, 1987. 164 p.

15. Lightbown P.M., Spada N. How Languages are Learned. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2013. 252 p.

16. Pinter A. Teaching Young Language Learners. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2017. 240 p.

17. Gilakjani A.P., Ahmadi M.R. Why Is Pronunciation So Difficult to Learn? English Language Teaching. 2011. Vol. 4, No. 3. P. 74-83. DOI: 10.5539/elt.v4n3p74

(cc) BY