



IJTIMOIIY-GUMANITAR SOHADA ILMIIY-INNOVATION TADQIQOTLAR

ILMIY METODIK JURNALI

DOI: 10.67227

ISSN 3060-5059



VOL.3 № 6

2026

O'ZBEK-RUS BILINGVIZMI SHAROITIDA UMUMTA'LIM MAKTABI O'QITUVCHILARIDA NUTQIY KO'NIKMALARNING SHAKLLANGANLIK MEZONLARI, KO'RSATKICHLARI VA DARAJALARI

Yunusova Malohat Turavayevna
Chirchiq davlat pedagogika universiteti, o'qituvchi

Annotatsiya

Maqolada o'zbek-rus bilingvizmi sharoitida kasbiy faoliyat olib borayotgan umumta'lim maktabi o'qituvchilarida nutqiy ko'nikmalarning shakllanganlik mezonlari, ko'rsatkichlari va darajalarini aniqlash muammosi ko'rib chiqiladi. Bilingv o'qituvchining kasbiy rus nutqi sifatini obyektiv baholash imkonini beruvchi diagnostik apparatni ishlab chiqish zarurati asoslab beriladi. Nutqiy ko'nikmalar normativ-lisoniy, kommunikativ-pedagogik, kasbiy-terminologik, interferension-korreksion, refleksiv va adaptiv-kommunikativ komponentlarni o'z ichiga oluvchi integrativ, kasbiy jihatdan ahamiyatli hodisa sifatida talqin etiladi. Maqolada o'qituvchining nutqiy me'yoriylik, aniqlik, mantiqiylik, metodik maqsadga muvofiqlik hamda nutqiy o'zini o'zi korreksiya qilish qobiliyati darajasini aniqlash imkonini beruvchi ko'rsatkichlarga alohida e'tibor qaratiladi. Nutqiy ko'nikmalarning shakllanganligini baholash uchun mezonlar tizimi hamda uch darajali baholash shkalasi - past, o'rta va yuqori darajalar taklif etiladi. Taqdim etilgan diagnostik instrumentariydan pedagoglarning malakasini oshirish tizimida, maktab metodik ishlarida, dissertatsion tadqiqotning eksperimental qismida hamda bilingval ta'lim muhitida o'qituvchilarning nutqiy rivojlanish dasturlarini ishlab chiqishda foydalanish mumkin.

Kalit so'zlar: nutqiy ko'nikmalar, o'zbek-rus bilingvizmi, umumta'lim maktabi o'qituvchisi, mezonlar, ko'rsatkichlar, shakllanganlik darajalari, kasbiy-kommunikativ kompetensiya, interferensiya, nutqiy rivojlanish diagnostikasi.

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ С УЗБЕКСКО-РУССКИМ БИЛИНГВИЗМОМ

Юнусова Малохат Тураваевна
Чирчикский государственный педагогический университет, преподаватель

Аннотация

В статье рассматривается проблема определения критериев, показателей и уровней сформированности речевых навыков у преподавателей общеобразовательной школы, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях узбекско-русского билингвизма. Обосновывается необходимость разработки диагностического аппарата, позволяющего объективно оценивать качество профессиональной русской речи преподавателя-билингва. Речевые навыки рассматриваются как интегративное профессионально значимое образование, включающее нормативно-языковой, коммуникативно-педагогический, профессионально-терминологический, интерференционно-коррекционный, рефлексивный и адаптивно-коммуникативный компоненты. Особое внимание уделяется показателям, позволяющим выявить уровень речевой нормативности, точности, логичности, методической целесообразности и способности преподавателя к речевой самокоррекции. В статье предложена система критериев и трехуровневая шкала оценки сформированности речевых навыков: низкий, средний и высокий уровни. Представленный диагностический инструментарий может быть использован в системе повышения квалификации педагогов, в школьной методической работе, в экспериментальной части диссертационного исследования и при разработке программ речевого развития преподавателей в билингвальной образовательной среде.

Ключевые слова: речевые навыки, узбекско-русский билингвизм, преподаватель общеобразовательной школы, критерии, показатели, уровни сформированности, профессионально-коммуникативная компетентность, интерференция, диагностика речевого развития.

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF SPEECH SKILLS FORMATION AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF UZBEK-RUSSIAN BILINGUALISM

Yunusova Malohat Turavayevna

Chirchik State Pedagogical University, Lecturer

Abstract

The article examines the problem of determining the criteria, indicators and levels of speech skills formation among secondary school teachers carrying out their professional activities in the context of Uzbek-Russian bilingualism. The necessity of developing a diagnostic framework that enables an objective assessment of the quality of a bilingual teacher's professional Russian speech is substantiated. Speech skills are considered as an integrative professionally significant formation comprising normative-linguistic, communicative-pedagogical, professional-terminological, interference-corrective, reflective and adaptive-communicative components. Particular attention is paid to the indicators that make it possible to identify the level of speech normativity, accuracy, logical coherence, methodological appropriateness and the teacher's ability to perform speech self-correction. The article proposes a system of criteria and a three-level scale for assessing the formation of speech skills: low, medium and high levels. The presented diagnostic tools can be used in the system of teacher professional development, in school methodological work, in the experimental part of dissertation research, and in the development of programmes aimed at improving teachers' speech development in a bilingual educational environment.

Keywords: speech skills, Uzbek-Russian bilingualism, secondary school teacher, criteria, indicators, levels of formation, professional-communicative competence, interference, diagnostics of speech development.

Проблема оценки качества профессиональной речи педагога не является новой для методической науки, однако в контексте узбекско-русского билингвизма она приобретает особую остроту и специфику. Педагог, чьим первым языком является узбекский, оказывается в ситуации постоянного балансирования между двумя языковыми системами, и это балансирование неизбежно отражается на всех параметрах его русской речи - фонологических, лексических, синтаксических и прагматических.

Актуальность исследования определяется тем, что в условиях узбекско-русского билингвизма преподаватель должен владеть не только общими языковыми знаниями, но и устойчивыми профессиональными речевыми навыками, позволяющими эффективно использовать русский язык в учебно-воспитательном процессе. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23 сентября 2020 года № ЗРУ-637 закрепляет правовые основы образовательной деятельности и ориентирует систему образования на обеспечение качества обучения. В Стратегии «Узбекистан - 2030» развитие системы образования обозначено как одно из приоритетных направлений модернизации общества, включая повышение соответствия образования современным требованиям и международным стандартам.

В научно-методическом аспекте проблема оценки сформированности речевых навыков преподавателей-билингвов связана с необходимостью создания четкого диагностического аппарата. Без разработанных критериев, показателей и уровней невозможно объективно определить исходное состояние речевой подготовки преподавателя, проследить динамику развития, выявить типичные ошибки и оценить эффективность методической работы.

Цель статьи - теоретически обосновать систему критериев, показателей и уровней сформированности речевых навыков у преподавателей общеобразовательной школы с узбекско-русским билингвизмом.

Для достижения цели определены следующие задачи:

1. раскрыть сущность понятия «сформированность речевых навыков преподавателя-билингва»;
2. определить основные критерии оценки профессиональной русской речи преподавателя;
3. описать показатели, позволяющие диагностировать степень развития речевых навыков;
4. предложить уровневую характеристику сформированности речевых навыков;
5. обосновать практическую значимость диагностической системы для педагогической практики и диссертационного исследования.

Под сформированностью речевых навыков преподавателя общеобразовательной школы с узбекско-русским билингвизмом следует понимать степень овладения профессионально

значимыми способами речевой деятельности, обеспечивающими нормативное, точное, логически последовательное, методически целесообразное и коммуникативно адаптированное использование русского языка в педагогическом процессе. В классической лингводидактической традиции навык трактуется как автоматизированное речевое действие, выработанное путём целенаправленных упражнений и характеризующееся стабильностью, гибкостью и безошибочностью.

Речевые навыки преподавателя отличаются от бытовых коммуникативных умений тем, что они включены в профессиональную деятельность. Учитель не просто говорит на русском языке, а использует речь для решения конкретных педагогических задач: объясняет материал, формулирует инструкции, задает вопросы, управляет диалогом, оценивает ответы, корректирует ошибки, мотивирует учащихся и организует учебную коммуникацию.

В условиях узбекско-русского билингвизма речевая деятельность преподавателя имеет дополнительную сложность. Она осуществляется в ситуации взаимодействия двух языковых систем, что может приводить к интерференции на фонетическом, лексическом, грамматическом, синтаксическом и прагматическом уровнях. У. Вайнрайх рассматривал языковые контакты как основу возникновения интерференционных явлений, обусловленных взаимодействием языковых систем в речи билингва. Дж. Фишман, в свою очередь, подчеркивал социальную обусловленность языкового поведения и рассматривал язык в контексте общественных функций и коммуникативных ролей.

Современные исследования билингвального образования также показывают, что билингвизм не должен оцениваться только как источник речевых трудностей. Он является ресурсом профессиональной коммуникации, если преподаватель умеет осознанно управлять своим языковым репертуаром. Концепция *translanguaging*, представленная О. Гарсиа и Ли Вэй, рассматривает языковой репертуар билингва как динамическую систему, используемую для смыслообразования, обучения и взаимодействия. Данная концепция раскрывает потенциал билингвальной личности, однако для профессиональной педагогической речи она должна сочетаться с требованием нормативного владения русским языком. Работа Garcia и Wei посвящена роли *translanguaging* в понимании языка, билингвизма и образования.

Сформированность речевых навыков преподавателя-билингва должна оцениваться не только по количеству языковых ошибок, но и по способности использовать речь как профессиональный инструмент педагогического воздействия.

Методологически наш подход опирается на многокомпонентные концепции языковой компетентности, представленные в работах Д. Хаймса, Я. ван Эка, Н.И. Гез и Е.Н. Солововой. Согласно этим концепциям, речевая компетентность не сводима к грамматической правильности: она включает социолингвистический, стратегический и дискурсивный субкомпоненты. В условиях двуязычного образовательного контекста данная многокомпонентность проявляется с особой отчётливостью: педагог-билингв должен не только грамотно говорить, но и уметь управлять переключением языковых кодов, понимать, когда двуязычная интерференция коммуникативно уместна, а когда - недопустима.

Разработка критериев и показателей сформированности речевых навыков должна опираться на несколько методологических подходов.

Компетентностный подход позволяет рассматривать речевые навыки как компонент профессионально-коммуникативной компетентности преподавателя. В данном случае оценивается не только знание языковых норм, но и способность применять эти нормы в реальных педагогических ситуациях.

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает анализ речи преподавателя в процессе деятельности: объяснения, диалога, инструктажа, обсуждения, коррекции ошибок, оценивания и обратной связи. Речь оценивается не изолированно, а в связи с выполняемой коммуникативной задачей.

Лингводидактический подход ориентирует диагностику на учет специфики обучения и профессионального использования русского языка в билингвальной среде. Важно не только определить наличие ошибок, но и понять их причины, частотность, устойчивость и влияние на качество педагогического общения.

Психолингвистический подход позволяет учитывать механизмы речепорождения, восприятия, языкового переключения, автоматизации речевых действий и самоконтроля.

Социолингвистический подход дает возможность рассматривать речь преподавателя в

контексте языковой ситуации, статуса русского языка, состава учащихся и коммуникативных норм конкретной образовательной среды.

На основе данных подходов можно выделить систему критериев, которая отражает как языковую, так и профессионально-педагогическую сторону речевых навыков.

В рамках исследования целесообразно выделить шесть основных критериев сформированности речевых навыков у преподавателей общеобразовательной школы с узбекско-русским билингвизмом:

1. нормативно-речевой;
2. коммуникативно-педагогический;
3. профессионально-терминологический;
4. интерференционно-коррекционный;
5. рефлексивный;
6. адаптивно-коммуникативный.

Таблица 1. Критерии и показатели сформированности речевых навыков преподавателя-билингва

№ п.п.	Критерий	Основные показатели
1.	Нормативно-речевой	соблюдение орфоэпических, лексических, грамматических и синтаксических норм русского языка; правильное построение фраз; отсутствие устойчивых речевых ошибок
2.	Коммуникативно-педагогический	ясность объяснения; логичность изложения; умение задавать вопросы; способность поддерживать учебный диалог; речевая доступность
3.	Профессионально-терминологический	точность употребления педагогических, методических и предметных терминов; умение объяснять термины учащимся; владение профессиональными речевыми клише
4.	Интерференционно-коррекционный	умение выявлять ошибки, обусловленные влиянием родного языка; способность предупреждать интерференцию; корректное исправление речевых нарушений
5.	Рефлексивный	способность анализировать собственную речь; умение замечать и исправлять ошибки; готовность к речевому самосовершенствованию
6.	Адаптивно-коммуникативный	умение изменять темп, лексику, синтаксис и степень сложности речи в зависимости от уровня учащихся и педагогической ситуации

Данная система критериев позволяет комплексно оценивать профессиональную русскую речь преподавателя. Она не ограничивается только грамотностью, поскольку грамотность является важным, но не единственным показателем речевой готовности педагога. Преподаватель может владеть языковыми нормами, но испытывать трудности в объяснении материала, управлении диалогом или адаптации речи к уровню учащихся. Поэтому диагностика должна быть многоаспектной.

Нормативно-речевой критерий отражает степень владения преподавателем нормами современного русского литературного языка. Он является базовым, поскольку нарушение языковых

норм снижает точность педагогического высказывания и может отрицательно влиять на речь учащихся. К основным показателям данного критерия относятся: правильность произношения; соблюдение ударения в общеупотребительных и профессионально - значимых словах; грамматическая точность; правильное употребление падежных форм; корректное согласование слов; точность управления; соблюдение норм словоупотребления; правильное построение простых и сложных предложений.

В условиях узбекско-русского билингвизма особое внимание следует уделять ошибкам, связанным с различиями грамматических систем узбекского и русского языков. Наиболее значимыми являются ошибки в употреблении падежей, предлогов, рода, числа, видовременных форм глагола, порядка слов и синтаксической связи компонентов предложения.

Нормативно-речевой критерий позволяет определить, насколько речь преподавателя соответствует требованиям литературной нормы и может служить образцом для учащихся.

Коммуникативно-педагогический критерий характеризует способность преподавателя использовать речь для организации учебного взаимодействия. В отличие от нормативно-речевого критерия, здесь оценивается не только правильность, но и функциональная эффективность высказывания. Основными показателями являются:

- ясность и доступность объяснения;
- логическая последовательность изложения;
- умение структурировать учебную информацию;
- способность формулировать вопросы разного типа;
- умение поддерживать учебный диалог;
- речевая выразительность;
- умение давать инструкции;
- способность организовывать обратную связь;
- педагогическая корректность речевых формул.

Профессиональная речь преподавателя должна быть понятной, адресной и методически оправданной. Например, объяснение нового материала должно строиться от простого к сложному, включать ключевые понятия, примеры, уточнения и выводы. Вопросы преподавателя должны не только проверять знания, но и стимулировать мышление учащихся.

При низкой сформированности данного критерия преподаватель может говорить грамматически правильно, но его речь будет недостаточно организованной, перегруженной, монотонной или трудной для восприятия учащимися.

Профессионально-терминологический критерий отражает степень владения преподавателем педагогической, методической и предметной терминологией. Для преподавателя общеобразовательной школы особенно важно не только употреблять термины, но и объяснять их учащимся с учетом возраста, уровня владения языком и учебной ситуации. К показателям данного критерия относятся:

- точное употребление профессиональных терминов;
- различие общеупотребительной и научно-учебной лексики;
- умение раскрывать значение термина простыми словами;
- владение речевыми клише педагогического общения;
- способность использовать терминологию в объяснении, инструкции и комментарии;
- отсутствие подмены терминов близкими, но неточными словами.

В условиях билингвизма профессионально-терминологический критерий имеет особую значимость, поскольку часть преподавателей может испытывать трудности при переводе, объяснении или сопоставлении терминов на русском и узбекском языках. Такие трудности могут приводить к смысловым и методическим искажениям.

Интерференционно-коррекционный критерий является одним из наиболее специфичных для исследования узбекско-русского билингвизма. Он позволяет оценить, насколько преподаватель осознает влияние родного языка на русскую речь и способен предупреждать или исправлять интерференционные ошибки. Показателями данного критерия являются:

- умение выявлять интерференционные ошибки в собственной речи;
- способность распознавать ошибки учащихся, обусловленные влиянием узбекского языка;
- понимание причин межъязыковых нарушений;

- умение объяснять ошибку доступно и корректно;
- владение приемами предупреждения типичных ошибок;
- использование сопоставительного анализа языковых явлений;
- способность подбирать упражнения для устранения интерференции.

Интерференция не должна рассматриваться только как недостаток речевой подготовки. Она является закономерным следствием языкового контакта. Однако профессиональная задача преподавателя заключается в том, чтобы осознанно управлять этим процессом и не допускать закрепления устойчивых ошибочных моделей в учебной речи.

Рефлексивный критерий характеризует способность преподавателя анализировать собственную речь, замечать речевые затруднения и сознательно работать над их устранением. К показателям относятся:

- умение оценивать качество собственной устной и письменной речи;
- способность замечать повторяющиеся ошибки;
- готовность принимать экспертные рекомендации;
- умение сопоставлять свою речь с нормативным образцом;
- ведение индивидуальной карты речевого роста;
- способность корректировать речевое поведение после анализа урока;
- мотивация к профессиональному речевому самосовершенствованию.

Рефлексивный критерий особенно важен потому, что без осознания собственных речевых трудностей невозможно устойчивое развитие речевых навыков. Преподаватель может временно исправить отдельную ошибку, но без рефлексии он не всегда способен предупредить ее повторение в спонтанной речи.

Адаптивно-коммуникативный критерий отражает способность преподавателя изменять речевое поведение в зависимости от учебной ситуации, уровня подготовки учащихся, сложности материала и коммуникативной цели. Основные показатели:

- умение упрощать сложное научное содержание без искажения смысла;
- способность изменять темп речи;
- использование примеров, пояснений, повторов и уточнений;
- выбор доступной лексики;
- адаптация синтаксиса к уровню учащихся;
- переключение между объяснением, вопросом, инструкцией и комментарием;
- учет возрастных, языковых и когнитивных особенностей обучающихся.

Данный критерий особенно важен в билингвальной аудитории, где учащиеся могут иметь разный уровень владения русским языком. Преподаватель должен уметь сделать свою речь понятной, не снижая научной и методической точности.

На основе выделенных критериев и показателей целесообразно определить три уровня сформированности речевых навыков: низкий, средний и высокий.

Таблица 2. Уровневая характеристика сформированности речевых навыков

№ п.п.	Уровень	Характеристика
1.	Низкий	Речь преподавателя характеризуется систематическими нарушениями языковых норм, недостаточной логичностью объяснения, ограниченным профессиональным словарем, выраженным влиянием родного языка, слабой способностью к самокоррекции и трудностями адаптации речи к уровню учащихся.
2.	Средний	Преподаватель в целом владеет профессиональной русской речью, способен объяснять материал и поддерживать учебный диалог, однако допускает отдельные нормативные, терминологические и

		интерференционные ошибки. Речевая рефлексия сформирована частично, адаптация речи осуществляется не всегда последовательно.
3.	Высокий	Речь преподавателя является нормативной, точной, логически организованной, методически целесообразной и адаптированной к учебной ситуации. Преподаватель умеет предупреждать интерференционные ошибки, корректно исправлять речевые нарушения, управлять диалогом и осуществлять самостоятельную речевую самокоррекцию.

Низкий уровень сформированности речевых навыков проявляется в неустойчивом владении нормами русского языка и недостаточной профессиональной организованности речи. Преподаватель испытывает трудности при построении развернутого объяснения, формулировании вопросов, использовании терминологии и исправлении речевых ошибок учащихся. Для данного уровня характерны:

- частые грамматические и синтаксические ошибки;
- нарушение логики объяснения;
- ограниченность профессионального словаря;
- выраженное влияние узбекского языка на русскую речь;
- затруднения при формулировании инструкций;
- недостаточно развитая способность к речевой самокоррекции;
- недостаточная адаптация речи к уровню учащихся.

Средний уровень характеризуется достаточным, но не полностью устойчивым владением профессиональной русской речью. Преподаватель способен объяснять учебный материал, задавать вопросы и поддерживать диалог, однако в спонтанной речи могут проявляться ошибки, связанные с интерференцией, недостаточной терминологической точностью или неполной логической завершенностью высказывания. Для данного уровня характерны:

- в целом правильная речь при наличии отдельных ошибок;
- способность объяснять материал с опорой на подготовку;
- частичная сформированность педагогических речевых клише;
- отдельные трудности в спонтанной речи;
- неполная устойчивость навыков самокоррекции;
- способность адаптировать речь в типичных учебных ситуациях.

Высокий уровень сформированности речевых навыков означает, что преподаватель владеет профессиональной русской речью как устойчивым инструментом педагогической деятельности. Его речь отличается нормативностью, точностью, логической последовательностью, методической уместностью и коммуникативной гибкостью. Для данного уровня характерны:

- соблюдение норм русского литературного языка;
- логичное и доступное объяснение учебного материала;
- точное владение профессиональной терминологией;
- умение предупреждать и корректировать интерференционные ошибки;
- развитая речевая рефлексия;
- способность адаптировать речь к разным группам учащихся;
- эффективное управление учебным диалогом.

Для практического применения критериев можно использовать балльную шкалу. Каждый критерий оценивается по трем уровням:

- 1 балл - низкий уровень;
- 2 балла - средний уровень;
- 3 балла - высокий уровень.

Таблица 3. Балльная интерпретация результатов диагностики

№ п.п.	Общая сумма баллов	Уровень сформированности
1.	6 - 9 баллов	Низкий уровень
2.	10 - 14 баллов	Средний уровень
3.	15 - 18 баллов	Высокий уровень

Такая шкала позволяет применять предложенную систему в экспериментальной работе. Например, диагностику можно проводить на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, сопоставляя динамику развития речевых навыков у преподавателей.

Для объективного определения уровня сформированности речевых навыков необходимо использовать комплекс методов:

1. анкетирование преподавателей - для выявления самооценки речевых трудностей;
2. тестирование - для проверки владения нормами русского языка;
3. анализ устной речи - для определения качества объяснения, логики и выразительности;
4. наблюдение уроков - для оценки речи в реальной педагогической ситуации;
5. экспертная оценка - для внешней диагностики речевых навыков;
6. анализ письменных материалов - для выявления грамматических, лексических и стилистических ошибок;
7. аудио- и видеозапись фрагментов уроков - для последующего самоанализа и экспертной оценки;
8. самоанализ преподавателя - для определения уровня речевой рефлексии.

Наиболее достоверные результаты можно получить при сочетании внешней экспертной оценки и самооценки преподавателя. Это позволяет не только выявить реальные речевые трудности, но и определить, насколько сам преподаватель осознает их наличие.

Предложенная система критериев, показателей и уровней может быть использована в нескольких направлениях.

Во-первых, она может применяться в системе повышения квалификации преподавателей общеобразовательных школ. Диагностика позволяет определить, какие именно речевые навыки нуждаются в развитии: нормативные, терминологические, коммуникативные, коррекционные или рефлексивные.

Во-вторых, данная система может использоваться в школьной методической работе. На ее основе можно проводить методические семинары, открытые уроки, взаимопосещения, анализ речевого поведения преподавателей и разработку индивидуальных рекомендаций.

В-третьих, она имеет значение для диссертационного исследования, поскольку позволяет объективно оценить исходный и итоговый уровни сформированности речевых навыков у преподавателей-билингвов.

В-четвертых, предложенные критерии могут стать основой для создания диагностических карт, чек-листов, экспертных листов и программ речевого развития преподавателей в билингвальной образовательной среде.

Критерии, показатели и уровни сформированности речевых навыков у преподавателей общеобразовательной школы с узбекско-русским билингвизмом являются необходимым элементом научно обоснованной методики речевого развития педагога.

Речевые навыки преподавателя-билингва следует рассматривать как интегративное профессиональное образование, включающее нормативность, коммуникативную целесообразность, терминологическую точность, способность к предупреждению интерференции, речевую рефлексивность и адаптацию к учебной ситуации.

В качестве основных критериев сформированности речевых навыков выделены нормативно-речевой, коммуникативно-педагогический, профессионально-терминологический, интерференционно-коррекционный, рефлексивный и адаптивно-коммуникативный критерии. Для каждого критерия определены показатели, позволяющие проводить комплексную диагностику профессиональной русской речи преподавателя.

Предложенная трехуровневая система - низкий, средний и высокий уровни - может быть использована в экспериментальной работе, системе повышения квалификации, школьной

методической деятельности и разработке программ формирования речевых навыков у преподавателей, работающих в условиях узбекско-русского билингвизма.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с апробацией диагностического инструментария, разработкой системы упражнений для каждого критерия, проведением педагогического эксперимента и статистической обработкой результатов, позволяющей доказать эффективность предложенной методики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТКРАТУРЫ

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» от 23.09.2020 № ЗРУ-637 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан.
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 11.09.2023 № УП-158 «О Стратегии “Узбекистан – 2030”» // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. – М.: ИКАР, 2009.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977.
5. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979.
6. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Русский язык, 1990.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.
8. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. – 2-е изд. – М.: Аспект Пресс, 2000.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
10. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Флинта; Наука, 2012.
11. Юсупов У.К. Проблемы сопоставительной лингвистики. – Ташкент: Фан, 1980.
12. Baker C., Wright W.E. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 7th ed. – Bristol: Multilingual Matters, 2021.
13. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000.
14. Fishman J.A. The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Science Approach to Language in Society. – Rowley, MA: Newbury House, 1972.
15. García O., Wei L. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. – London: Palgrave Macmillan, 2014.
16. Weinreich U. Languages in Contact: Findings and Problems. – New York: Linguistic Circle of New York, 1953.