

O'ZBEKISTON MILLIY UNIVERSITETI JIZZAX FILIALI

ISSN 2181-3884



ZAMONAVIY ILMIY-TEXNIK TADQIQOTLAR

xalqaro jurnali

Vol. 2 No. 3

2026

**International Journal of
Contemporary Scientific
and Technical Research**

**Volume 2 Issue 3
2026**

**Zamonaviy ilmiy-texnik
tadqiqotlar xalqaro jurnali**

**3-son
2026**

**Международный журнал
современных научно-
технических
исследований**

**Том 2 Выпуск 3
2026**



MIRZO ULUG'BEK NOMIDAGI O'ZBEKISTON MILLIY UNIVERSITETINING JIZZAX FILIALI

Xalqaro ilmiy-elektron jurnali

Tahrir kengashi raisi:

P.f.d., prof., O.X. Turakulov

Bosh muharrir:

A.A. Abdumalikov

Tahrir kengashi mas'ul kotibi:

D.M. Jomurodov

Tahririyat hay'ati:

1. B.f.d., prof., S. Murodova (O'zMU Jizzax filiali, UZB)
2. P.f.n., prof., S. Usmanov (O'zMU Jizzax filiali, UZB)
3. T.f.n., dos., S. Tavboev (O'zMU Jizzax filiali, UZB)
4. F.f.d., prof., N. Djusupov (O'zDJTU, UZB)
5. T.f.d., dos., S. Ruzimov (TTPU, UZB)
6. P.f.d., prof., G. Lekerova (SKU, KZH)
7. DSc., Ali Coşkan (ASUI, TR)
8. T.f.d., prof., D. Irgasheva (TATU, UZB)
9. T.f.d., prof., I. Siddikov (NRU TIIAME, UZB)
10. T.f.n., dos., S. Eshkabilov (NDU, US)

Zamonaviy ilmiy-texnik tadqiqotlar xalqaro elektron jurnali (International Journal of Contemporary Scientific and Technical Research) O'zMU Jizzax filiali Kengashining qaroriga asosan tashkil etilib, 2022-yil 9-sentabrda O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Administratsiyasi huzuridagi Axborot va ommaviy kommunikatsiyalar agentligi tomonidan №038200 raqami bilan ro'yxatidan o'tkazilgan, shuningdek davlatlararo standartlar talabi asosida O'zbekiston Milliy kutubxonasidan jurnal uchun 2181-3884 ISSN raqami olingan.

© "O'zMU Jizzax filiali" – 2023

Tahririyat manzili:

130100, Jizzax viloyati, Jizzax shahri,
Sh.Rashidov Shox ko'chasi, 259-uy.



PEDAGOGIK DISKURS KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI

Ochilova Nilufar Ulmasovna

Buxoro davlat pedagogika instituti, doktorant (PhD).

Annotatsiya.

Maqolada bo'lajak chet tili o'qituvchilarining pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirish uchun zarur metodologik asoslar tizimlashtirilgan. Tizimli, faoliyatli, sotsiomadaniy, dialogik, kompetensiyaviy va refleksiv yondashuvlar qiyosiy tahlil qilinib, ularning har biri metodologik konstruksiyaning alohida savoliga javob berishi aniqlangan. Natijada ontologik, epistemologik, didaktik va prakseologik darajalardan iborat metodologik arxitektura ishlab chiqilgan. Ushbu arxitektura yondashuvlarni mexanik tarzda sanab o'tishni bartaraf etib, tadqiqot obyekti, bilim hosil qilish usuli, ta'lim mazmuni va amaliy o'zgarish o'rtasidagi o'zaro aloqani ko'rsatadi.

Kalit so'zlar: metodologiya, pedagogik diskurs, tizimli yondashuv, faoliyatli yondashuv, dialogik ta'lim, refleksiv amaliyot.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Очилова Нилуфар Улмасовна

Бухарский государственный педагогический институт, докторант (PhD).

Аннотация.

В статье систематизированы методологические основы, необходимые для развития компетенции педагогического дискурса у будущих учителей иностранных языков. Проведён сравнительный анализ системного, деятельностного, социокультурного, диалогического, компетентностного и рефлексивного подходов и установлено, что каждый из них отвечает на отдельный вопрос методологической конструкции. В результате разработана методологическая архитектура, включающая онтологический, эпистемологический, дидактический и праксеологический уровни. Данная архитектура позволяет избежать механического перечисления подходов и раскрывает взаимосвязь между объектом исследования, способом формирования знания, содержанием образования и практическими преобразованиями.

Ключевые слова: методология, педагогический дискурс, системный подход, деятельностный подход, диалогическое обучение, рефлексивная практика.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING PEDAGOGICAL DISCOURSE COMPETENCE

Ochilova Nilufar Ulmasovna

Bukhara State Pedagogical Institute, Doctoral Student (PhD).

Abstract.

The article systematizes the methodological foundations required for developing pedagogical discourse competence in future foreign language teachers. Systemic, activity-based, sociocultural, dialogic, competency-based, and reflective approaches are comparatively analyzed, revealing that each addresses a distinct aspect of the methodological framework. As a result, a methodological architecture comprising ontological, epistemological, didactic, and praxeological levels is developed. This architecture avoids the mechanical enumeration of approaches and demonstrates the interrelationship between the object of research, the process of knowledge construction, educational content, and practical transformation.

Keywords: methodology, pedagogical discourse, systemic approach, activity-

based approach, dialogic learning, reflective practice.

Kirish. Pedagogik tadqiqotlarda bir nechta yondashuvni sanab o'tish odatiy holga aylangan, biroq yondashuvlar o'rtasidagi vazifaviy munosabat tushuntirilmasa, metodologik asos deklarativ bo'lib qoladi. Pedagogik diskurs kompetensiyasi murakkab obyekt bo'lgani sababli uni faqat kompetensiyaviy yondashuv bilan izohlash yetarli emas: konstruktsiya tizim sifatida tuziladi, faoliyatda namoyon bo'ladi, ijtimoiy-madaniy vositalar orqali rivojlanadi, dialogda amalga oshadi va refleksiya orqali o'zgaradi.

Metodologik aniqlik DSc tadqiqoti uchun ayniqsa muhim. Nazariya pedagogik voqelikning mohiyatini, rivojlanish mexanizmini va amaliy o'zgartirish yo'lini izohlashi kerak. Agar "diskurs", "kompetensiya", "interaksiya" va "refleksiya" tushunchalari turli nazariyalardan olinib, yagona mantiqqa birlashtirilmasa, model elementlari bir-biriga tashqi ravishda ulanadi va tajriba-sinov nimani tekshirayotgani noaniq qoladi.

Pedagogik diskurs kompetensiyasi o'qituvchi va o'quvchi o'rtasida ma'no, rol, norma va bilimning nutqiy vositalar orqali birgalikda qurilishini qamrab oladi. Bu obyektini o'rganishda tilning shakliy tomonini, dars faoliyatini va kasbiy o'zgarishni bir vaqtning o'zida hisobga olish zarur. Mazkur maqola yondashuvlarni aynan shu ehtiyojlardan kelib chiqib funksional joylashtirishga qaratilgan.

Tadqiqot maqsadi pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirish nazariyasining metodologik arxitekturasini ishlab chiqishdir. Tadqiqot savoli: qaysi yondashuv konstruktsiyaning qaysi qatlamini ochadi va ular tadqiqot dizaynida qanday iyerarxik hamda o'zaro to'ldiruvchi munosabatda bo'lishi kerak?

Mazkur maqolaning dissertatsiyadagi alohida muammosi — metodologik yondashuvlarning dissertatsiyada vazifasiz sanab o'tilishi. Shu bois tadqiqot doirasi aniq chegaralandi: u model, baholash vositasi yoki alohida o'qitish texnologiyasini ishlab chiqish emas, balki tadqiqotning nazariy mantig'ini aniqlashdir. Bunday chegaralash bir xil "pedagogik diskurs kompetensiyasi" atamasi ostida turli maqolalarda aynan bir natijani takrorlashning oldini oladi va ushbu ishning mustaqil ilmiy vazifasini belgilaydi.

Tahlil birligi sifatida ontologik, epistemologik, didaktik va prakseologik darajalar olindi. Manbalardagi fikrlar mavzuga yaqinligi uchun emas, aynan shu birlikni izohlash quvvatiga ko'ra saralandi. Har bir nazariy hukmning kasbiy tayyorgarlikdagi amaliy oqibati, uni kuzatish mumkin bo'lgan belgisi va noto'g'ri qo'llanganda yuzaga keladigan xavfi qayd etildi. Natijada terminlarni ko'paytirishdan ko'ra, sabab — pedagogik harakat — kuzatiladigan oqibat zanjirini tiklashga ustuvorlik berildi.

Tadqiqot vositasi sifatida metodologik muvofiqlik xaritasi ishlab chiqildi. Uning mazmuniy validligi uch savol bilan tekshirildi: vosita maqolada qo'yilgan muammoni bevosita ochadimi; talabaning kuzatiladigan kasbiy harakatini yuzaga chiqaradimi; olingan dalil asosida keyingi pedagogik qarorni qabul qilish mumkinmi. Shu mezonlar nazariy tavsif bilan amaliy topshiriq o'rtasidagi uzilishni kamaytiradi.

MATERIALLAR VA METODLAR

Tadqiqot materiali sifatida pedagogik tizimlar nazariyasi, faoliyat va sotsiomadaniy rivojlanish konsepsiyalari, dialogik ta'lim, kommunikativ kompetensiya, refleksiv amaliyot hamda til o'qituvchilarini tayyorlashga oid manbalar olindi. Hujjatlar tarkibiga CEFR Companion Volume va EPOSTL kiritildi. Manbalar "obyekt nimadan iborat?", "rivojlanish qanday sodir bo'ladi?", "natija qaysi ko'rinishda kuzatiladi?" va "amaliyot qanday o'zgaradi?" savollari orqali o'qildi.

Qiyosiy-metodologik tahlil uch bosqichda bajarildi. Birinchi bosqichda har bir yondashuvning asosiy birligi, sababiy mexanizmi va metodik oqibati ajratildi. Ikkinchi bosqichda bir xil hodisani turli yondashuvlar qanday talqin qilishi solishtirildi. Uchinchi bosqichda takrorlanuvchi yoki qarama-qarshi pozitsiyalar darajalar bo'yicha joylashtirilib, metodologik arxitektura yaratildi.

Yondashuvlar sonini ko'paytirish emas, tushuntirish quvvatini oshirish tanlov mezonini bo'ldi. Shu sababli konstruktsiyaga bevosita xizmat qilmaydigan umumiy falsafiy iboralar kiritilmadi; har bir yondashuv uchun tadqiqotning aniq savoli, kutiladigan dalil turi va pedagogik loyihalashdagi vazifasi belgilandi.

Tahlil natijasida muammoning ichki tuzilmasi to'rtta o'zaro bog'langan yo'nalishda ochildi: tizim va kontekst; dialogda bilim hosil bo'lishi; faoliyatda kuzatiladigan kompetensiya; dalil asosida amaliyotni qayta qurish. Ular oddiy bosqichlar ro'yxati emas. Har bir yo'nalish oldingisida hosil bo'lgan ma'lumotni yangi kasbiy qarorga aylantiradi, oxirgi yo'nalish esa dastlabki qarorning vaziyatga mosligini qayta tekshirish imkonini beradi.

Birinchi yo'nalish — tizim va kontekst — talabaning vaziyatni tayyor stereotip orqali emas, pedagogik maqsad va mavjud to'siq nuqtayi nazaridan o'qishini talab qiladi. Bu yerda asosiy mahsulot yakuniy replika emas, vaziyatning funksional tashxisidir. Tashxis aniq bo'lmasa, tashqi tomondan chiroqli nutqiy vosita ham o'quvchi ehtiyojiga mos kelmasligi mumkin.

Ikkinchi yo'nalish, ya'ni dialogda bilim hosil bo'lishi, bitta avtomatik yechimdan voz kechishni ko'zda tutadi. Talaba kamida ikki-uch variantning pedagogik foydasi, ehtimoliy cheklovi va o'quvchi uchun yaratadigan imkoniyatini qiyoslaydi. Variantlar grammatik shakliga qarab emas, maqsadga xizmat qilishi va keyingi o'quvchi harakatini ochishiga qarab tanlanadi.

Uchinchi yo'nalishda faoliyatda kuzatiladigan kompetensiya nazariy fikrni bajarish daliliga aylantiradi. Masalan, talabaning darsdagi savol-javob epizodini bir vaqtning o'zida til materiali, ijtimoiy rol, pedagogik maqsad va refleksiya

obyekti sifatida tahlil qilish. Ushbu vaziyatda qarorning sifati o'qituvchining niyati bilangina belgilanmaydi; o'quvchining navbatdagi javobi, topshiriqni boshlashi, fikrini kengaytirishi yoki muloqotdan chekinishi ham tahlilga kiritiladi.

To'rtinchi yo'nalish — dalil asosida amaliyotni qayta qurish — birinchi bajarishni yakuniy natija deb qabul qilmaydi. Talaba dalilni ko'rib, dastlabki taxminini saqlashi, aniqlashtirishi yoki rad etishi mumkin. Shu tariqa refleksiya "menga yoqdi — yoqmadi" shaklidagi umumiy taassurotdan chiqib, qaror va oqibat o'rtasidagi aloqani qayta loyihalash faoliyatiga aylanadi.

Taklif etilgan yechimning markaziy ko'rsatkichi nazariy tushuncha, tadqiqot savoli, ma'lumot manbai va xulosa turi o'rtasidagi moslik hisoblanadi. Bu dalil alohida replikaning mavjudligini sanash bilan cheklanmaydi. U nutqiy harakatning qayerda, nima maqsadda qo'llangani, undan keyin o'quvchi uchun qanday imkoniyat ochilgani va talaba bu oqibatni qanday izohlaganini bir butun holda ko'rishni talab qiladi.

NATIJALAR

Ontologik darajada tizimli va sotsiomadaniy yondashuvlar yetakchi deb belgilandi. Tizimli yondashuv kompetensiyani o'zaro aloqador komponentlar, pedagogik sharoit va natijalar birligi sifatida ko'rishga imkon beradi. Sotsiomadaniy yondashuv esa pedagogik diskursni individual qobiliyat emas, madaniy vositalar, institutsional rollar va hamkorlik shakllari orqali vujudga keladigan faoliyat sifatida tushuntiradi. Demak, konstruksiya shaxs ichida "saqlanadigan" bilim bilan cheklanmaydi.

Epistemologik darajada dialogik va diskursiv-analitik yondashuvlar joylashtirildi. Dialogik yondashuv bilimning tayyor uzatilishidan ko'ra, savol, javob, qarshi fikr va qayta ifodalash orqali birgalikda qurilishini asoslaydi. Diskursiv tahlil esa ushbu jarayonni real nutq parchalarida, navbatlar ketma-ketligi, nutqiy harakat va kontekst aloqasida kuzatish imkonini beradi. Bu daraja tadqiqotchi nimani dalil sifatida qabul qilishini belgilaydi.

Didaktik darajada kompetensiyaviy va faoliyatli yondashuvlar birlashtirildi. Kompetensiyaviy yondashuv natijani bilimlar ro'yxati emas, vaziyatda samarali harakat qila olish sifatida belgilaydi. Faoliyatli yondashuv esa rivojlanishni tahlil, rejalashtirish, sinash, testkari aloqa va qayta bajarish sikliga joylashtiradi. Shundan kelib chiqib, pedagogik diskursni faqat ma'ruza orqali o'rgatish emas, mikrodars, transkript va vaziyatli topshiriqlar orqali bajarish zarurligi asoslanadi.

Prakseologik darajada refleksiv va dizayn yondashuvlari belgilandi. Refleksiv amaliyot o'qituvchining o'z nutqini umumiy taassurot asosida emas, audio-video dalil va transkript orqali tahlil qilishini talab qiladi. Dizayn yondashuvi esa ishlab chiqilgan modulni bir martalik yakuniy mahsulot emas, sinov, tahlil va qayta loyihalash orqali takomillashadigan tizim sifatida ko'radi.

To'rt daraja o'rtasida vertikal mantiq hosil qilindi: ontologiya obyektning mohiyatini, epistemologiya u haqda ishonchli bilim olish yo'lini, didaktika rivojlantirish mazmuni va faoliyatini, prakseologiya esa amaliy o'zgarish va takomillashtirish mexanizmini belgilaydi. Bu arxitektura yondashuvlarni alohida ro'yxatdan yagona tadqiqot mantig'iga aylantiradi.

1-jadval. Pedagogik diskurs tadqiqotining metodologik arxitekturasini

Daraja	Yetakchi yondashuv	Tadqiqot savoli	Natija turi
Ontologik	Tizimli, sotsiomadaniy	Obyekt nimadan iborat?	Komponent va kontekst aloqasi
Epistemologik	Dialogik, diskursiv-analitik	Ishonchli dalil qanday olinadi?	Interaksiya va nutqiy harakat tahlili
Didaktik	Kompetensiyaviy, faoliyatli	Kompetensiya qanday rivojlanadi?	Vaziyatli faoliyat va kuzatiladigan natija
Prakseologik	Refleksiv, dizayn	Amaliyot qanday o'zgaradi?	Dalilga asoslangan qayta loyihalash

Olingan natijaning ilmiy ahamiyati pedagogik diskurs kompetensiyasini o'rganish uchun yondashuvlar iyerarxiasini asoslash bilan belgilanadi. Shu jihat uni to'plamdagi boshqa maqolalardan ajratadi: mazkur ish umumiy mavzuni yana bir bor bayon qilmaydi, balki dissertatsiya konstruksiyasining faqat o'ziga biriktirilgan bo'g'inini chuqurlashtiradi. Boshqa maqolalarda ishlab chiqilgan model, mezon yoki texnologiya bu yerda natija sifatida da'vo qilinmaydi.

Amaliyotda metodologik muvofiqlik xaritasi auditoriya mashg'uloti, mikrodars yoki pedagogik amaliyotdan keyingi tahlilga moslashtirilishi mumkin. O'qituvchi dastlab vaziyat va maqsadni beradi, talabalar individual qaror tayyorlaydi, keyin kichik guruhda variantlar oqibati qiyoslanadi. Yakunda tanlangan yechim bajarilib, faqat kuzatilgan dalil asosida qayta ko'rib chiqiladi. Bu tartib tayyor javobni o'qituvchidan kutish odatini kamaytiradi.

Natijani qo'llashda kontekst chegarasi saqlanishi zarur. Bir vaziyatda samarali bo'lgan diskurs yurishi boshqa yosh guruhi, til darajasi yoki munosabat tarixida ayni ta'sirni bermasligi mumkin. Shuning uchun taklif etilgan vosita qat'iy retsept emas, asoslangan tanlovni tashkil etuvchi ramka sifatida talqin qilinadi. Uning qiymati bir xil javob ishlab

chiqarishda emas, qaror sababini va oqibatini ko'rinadigan qilishdadir.

Keyingi empirik tekshiruvda nazariy tushuncha, tadqiqot savoli, ma'lumot manbai va xulosa turi o'rtasidagi moslik bir nechta vaqt nuqtasida to'planishi maqsadga muvofiq. Ekspert bahosi bilan bir qatorda talabani izohi va o'quvchi javobini qo'shish natijani faqat tashqi kuzatuvga bog'lab qo'ymaydi. Shuningdek, bir martalik muvaffaqiyatdan ko'ra yangi vaziyatda saqlanadigan o'zgarishni aniqlash kompetensiyaning haqiqiy transferini ko'rsatadi.

O'zbekiston ilmiy-metodik maktabida J. J. Jalolov chet til ta'limining maqsadi, mazmuni va nutqiy faoliyat turlarini yaxlit metodik tizim sifatida asoslaydi. B. X. Xodjayev pedagogik nazariya bilan amaliy faoliyat o'rtasidagi izchillikni, N. A. Muslimov va hammualliflar esa kasbiy kompetentlikni bilimni vaziyatda qo'llash, pedagogik qaror qabul qilish hamda o'z faoliyatini tahlil etish birligida talqin qiladilar. Sh. Safarovning pragmatik qarashlari nutqiy birlik ma'nosini so'z yoki gap doirasida emas, kommunikativ niyat, vaziyat va adresat munosabatida ochishga imkon beradi. Mazkur mahalliy qarashlar pedagogik diskurs kompetensiyasining metodologik arxitekturasida lingvodidaktik, kasbiy-faoliyatli va pragmatik qatlamlarni o'zaro bog'lash uchun nazariy asos bo'lib xizmat qiladi.

MUHOKAMA

Vygotskiyning sotsiomadaniy nazariyasi va Bakhtinning dialogiklik g'oyasi pedagogik diskursning o'zaro ta'sirda shakllanishini izohlaydi, lekin ular tayyor kompetensiya mezonlarini bermaydi. Kompetensiyaviy yondashuv kuzatiladigan natijani aniqlashtiradi, biroq rivojlanishning ijtimoiy mexanizmini o'zi to'liq tushuntirmaydi. Taklif etilgan arxitektura aynan shu bo'shliqlarni o'zaro to'ldirish tamoyiliga asoslanadi.

Metodologik arxitektura tadqiqot metodlarini ham izchil tanlashga yordam beradi. Tizim tuzilmasi konseptual modellashirish bilan, real interaksiya video va transkript tahlili bilan, kompetensiya natijasi vaziyatli topshiriq va rubrika bilan, kasbiy o'zgarish esa takroriy mikrodars va refleksiv yozuvlar bilan o'rganilishi mumkin. Shunda metodlar nomi emas, ularning tadqiqot savoliga xizmat qilishi asosiy mezonga aylanadi.

Maqolaning cheklovi shundaki, arxitektura nazariy manbalar sintezi asosida ishlab chiqildi. Uni kelgusida ekspertlar bilan Delphi jarayoni, o'quv moduli dizayni va ko'p manbali ma'lumotlar asosida tekshirish zarur. Biroq nazariy bosqichdayoq yondashuvlarning vazifasini ajratish dissertatsiya konsepsiyasidagi tushuncha va metodlar nomuvofiqligi xavfini kamaytiradi.

XULOSA

Pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirish uchun tizimli, sotsiomadaniy, dialogik, kompetensiyaviy, faoliyatli va refleksiv yondashuvlar to'rt metodologik darajada uyg'unlashtirildi. Yangi natija yondashuvlarning sonida emas, har birining obyekt, dalil, ta'lim va amaliy o'zgarish bo'yicha aniq vazifasi belgilanganidir. Ushbu arxitektura nazariya, tadqiqot metodlari va pedagogik tajriba-sinov o'rtasida izchillik yaratadi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Vygotsky L. S. *Mind in Society*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
2. Bakhtin M. M. *Speech Genres and Other Late Essays*. – Austin: University of Texas Press, 1986.
3. Schön D. A. *The Reflective Practitioner*. – New York: Basic Books, 1983.
4. Kolb D. A. *Experiential Learning*. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.
5. Walsh S., Mann S. Doing Reflective Practice: A Data-Led Way Forward // *ELT Journal*. – 2015. – Vol. 69, No. 4. – P. 351–362. – DOI: 10.1093/elt/ccv018
6. Alexander R. Developing Dialogic Teaching: Genesis, Process, Trial // *Research Papers in Education*. – 2018. – Vol. 33, No. 5. – P. 561–598. – DOI: 10.1080/02671522.2018.1481140
7. Council of Europe. *CEFR Companion Volume*. – Strasbourg: Council of Europe, 2020.
8. Newby D. et al. *European Portfolio for Student Teachers of Languages*. – Graz: ECML, 2007.
9. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches // *Applied Linguistics*. – 1980. – Vol. 1, No. 1. – P. 1–47.
10. Design-Based Research Collective. Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry // *Educational Researcher*. – 2003. – Vol. 32, No. 1. – P. 5–8.
11. Jalolov J. J. *Chet til o'qitish metodikasi*. – Toshkent: O'qituvchi, 2012. – 432 b.
12. Xodjayev B. X. *Umumiy pedagogika nazariyasi va amaliyoti*. – Toshkent: Sano-standart, 2017. – 418 b.
13. Muslimov N. A., Usmonboyeva M. H., Sayfurov D. M., To'rayev A. B. *Pedagogik kompetentlik va kreativlik asoslari*. – Toshkent: Sano-standart, 2015. – 120 b.
14. Safarov Sh. *Pragmatik lingvistik*. – Toshkent: O'zbekiston Milliy ensiklopediyasi, 2008.