

проблема скрытой безнадзорности, характеризуемая социологами как социальный отказ от детей новых поколений, в основе которой лежит снижение престижа семейной жизни.

Данная проблема существует как в неблагополучных, так и благополучных семьях, где родители или одна мать трудятся на 2-3 работах и почти не видят детей и не занимаются их воспитанием.

Мировой экономический кризис, уменьшение реальных доходов населения на фоне быстрого роста цен приводят к спаду потребления благ и услуг,

следствием чего является резкое ухудшение качества жизни семьи.

Таким образом, кризис семьи проявляется:

- в падении жизненного уровня семьи (безработица, низкие доходы);
- в нарастании бедности и воспроизводство ее в новых поколениях;
- в расслоении семей по уровню доходов;
- в бездомности (рост числа бомжей);
- в дезадаптированности семьи к новым условиям существования;
- в падении нравственных устоев семьи;
- в изменении норм поведения (алкоголизм и наркомания родителей, жестокое обращение с детьми, жестокость в супружеских отношениях);
- в нарастании психологических конфликтов в семьях;
- в росте числа разводов;
- в разрушении структуры семьи (неполные, материнские, альтернативные, маргинальные семьи);
- в сокращении числа детей на каждую семейную пару (распространение однопородных семей);
- в росте внебрачной рождаемости, в том числе, у несовершеннолетних женщин;
- в утверждении устойчивого существования вне семьи (одинокая жизнь);
- в появлении «альтернативных» типов семьи (вплоть до однополых).

Следовательно, семейное неблагополучие в стране в большинстве случаев порождено общественными условиями и, как правило, неблагополучные семьи, деформируют личность ребенка. Из существующего множества типологий семьи (психологические, педагогические, социологические) выделяется комплексная, которая предусматривает разделение семей на категории, различающиеся по умению успешно справляться с социально значимыми функциями:

- благополучные семьи,
- семьи группы риска,
- неблагополучные семьи.

Благополучные семьи успешно справляются со своими функциями, практически не нуждаются в поддержке специалистов, так как за счет адаптивных способностей, которые основываются на материальных, психологических и других внутренних ресурсах, быстро адаптируются к нуждам своего ребенка и успешно решают задачи его воспитания и развития. В случае возникновения проблем им достаточно разовой, однократной помощи специалистов [2. ]. Благополучие семьи характеризуется критериями, которые в различной мере поддаются качественному и количественному измерению. Критерии благополучия семьи носят комплексный характер, так как отражают, с одной стороны, степень удовлетворения потребностей членов семьи, а с другой степень удовлетворения семьей потребностей общества. Семьи группы риска характеризуются наличием некоторого отклонения от норм, не позволяющего определить их как благополучные. Они справляются с задачами воспитания ребенка с некоторым напряжением своих сил, поэтому специалистам необходимо наблюдать за состоянием семьи, имеющимися в ней дезадаптирующими факторами, отслеживать, насколько они компенсированы другими положительными характеристиками, и в случае необходимости предложить своевременную помощь. К данному типу семей можно отнести:

- неполные семьи;
- многодетные семьи,
- молодые семьи;
- малообеспеченные семьи;
- семьи с ребенком-инвалидом;
- семьи, где один или оба родителя являются инвалидами;
- семья «маленькая мама» (несовершеннолетние матери);
- семьи выпускников интернатных учреждений;
- семьи мигрантов, беженцев, переселенцев;
- замещающие семьи (опекунов, усыновителей, приемные семьи).

В связи со сложной социально-экономической ситуацией в стране многие супружеские пары откладывают рождение детей или ограничиваются одним ребенком. Следовательно, в неполной семье количество детей не будет превышать одного-двух (хотя встречаются многодетные неполные семьи).

Процесс воспитания детей в неполной семье деформирован. Матери (чаще всего они остаются с детьми) вынуждены доказывать себе, бывшему мужу, окружающим, что могут справиться с воспитанием ребенка. Повышенная чувствительность и эмоциональность мешает женщине стать добрым советчиком своему ребенку. Обиженная на бывшего мужа женщина часто переносит свою боль на ребенка, находя в нем раздражавшие ее черты отца. Но случается и по-другому: мать полностью уходит в себя и перестает воспринимать и понимать окружающий мир, в том числе и собственных детей. Но результат всегда один: материнское состояние напрямую отражается на детях и крайне пагубно воздействует на психику ребенка. К тому же при разрыве отношений родители часто занимают противоположные позиции в деле воспитания, что опять-таки сказывается на детях. В самом тяжелом положении находятся внебрачные семьи с одним родителем, часто с несовершеннолетней матерью или так называемые семьи «молодая мама», которые образовались в результате рождения внебрачного ребенка. Эти семьи появляются, как правило, в связи с недостаточностью сексуального образования и информированности о контрацепции, семейным или социальным неблагополучием, порой с врожденными психическими или интеллектуальными ограничениями несовершеннолетних матерей. Ежегодно вне брака рождается почти треть всех рожденных за год детей. Кроме низкого материального положения такая семья испытывает негативное отношение со стороны общества. Для «молодых матерей» особое значение играет поддержка со стороны старшего поколения. Данная категория семей требует особого внимания и сопровождения со стороны специалистов, так как именно в этом случае особенно высок уровень возникновения сиротства (отказ от детей, пренебрежение их нуждами и т. д.)

Наиболее ответственным этапом функционирования и развития института семьи является молодая семья. На данном этапе жизненного цикла происходят события столь важной социальной значимости, что каждое из них может повлиять на дальнейшие перспективы как самой семьи, так и каждого ее члена. В течение начального периода существования семьи, как правило, завершается взаимная адаптация личностных качеств супругов, утверждается разделение семейных обязанностей, в большинстве случаев происходит рождение детей и, таким образом, заканчивается один из важнейших этапов формирования семьи как социальной группы.

По целой совокупности причин молодая семья в состоянии определять перспективы существования самого института семьи. Выполняя важнейшие социальные функции, молодая семья в то же время несет в себе неизбежные элементы социального риска и поэтому она более чем взрослая семья, нуждается в помощи общества и государства, в создании условий для ее нормального функционирования. Этим и определяется необходимость комплексной поддержки молодой семьи, с тем, чтобы предотвратить неблагоприятные тенденции в ее динамике и укрепить все ее жизненно важные устои. Рождение ребенка вызывает в отношениях супругов усиление поло-ролевой

дифференциации, возникает необходимость становления молодых супругов в качественно новой роли родительской.

Родительская роль, кроме множества положительных переживаний, доставляет родителям массу забот, супруги после рождения ребенка начинают жаловаться на ухудшение качества межличностного общения в семье. Установлена тесная взаимосвязь таких факторов, как удовлетворенность браком и чувство товарищества супругов. А чувство товарищества супругов, в свою очередь, отрицательно коррелирует с количеством детей в семье. Наличие детей снижает частоту межличностного общения супругов и соответственно, удовлетворенность браком, что достигает апогея в период, когда первый ребенок идет в школу. Низкий уровень заработной платы, не обеспечивающих потребности семьи по содержанию иждивенцев, отставание размеров социальных выплат от роста стоимости жизни, безработица являются фактами, обуславливающими широкое распространение бедности среди семей. Однако малообеспеченность – это не фатальная обреченность на заранее отрицательный результат воспитания. Она может способствовать формированию у ребенка активной жизненной позиции, стремлению в пределах своих детских возможностей облегчить жизнь семьи, формированию бережливости и т. д. Следовательно, ребенку необходима не просто семья, а семья, обладающая определенными ресурсами для его интеграции, обученная профессиональным базовым навыкам, позволяющим ей справиться с проблемами, возникающими во время адаптации в обществе. Характеристика неблагополучных семей, т. е. семей, где ребенку плохо, очень разнообразна – это могут быть семьи, где родители жестоко обращаются с детьми, не занимаются их воспитанием, ведут аморальный образ жизни, занимаются эксплуатацией детей, бросают их, запугивают «для их же блага», не создают условий для нормального развития и т. д.

Семейное неблагополучие порождает массу проблем в развитии детей, их поведении, образе жизни, приводит к нарушению ценностных ориентации и угрожает жизни и здоровью детей. Физическое и психическое развитие детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях, отличается от развития благополучных сверстников и характеризуется: замедленным темпом психического созревания, низким уровнем интеллектуального развития, бедной эмоциональной сферой и воображением, поздним формированием навыков само регуляции и правильного поведения. Все это в сочетании с раздражительностью, вспышками гнева, агрессией, преувеличенным реагированием на события и взаимоотношения, обидчивостью провоцирует конфликты со сверстниками. Следовательно, неблагополучная семья оказывает отрицательное, разрушительное, десоциализирующее влияние на формирование личности ребенка, следствием чего являются ранние поведенческие отклонения, развитие девиантного поведения и социального сиротства. Проанализировано современное состояние проблемы неблагополучия можно констатировать, что данная проблема очень актуальна, число таких семей стремительно увеличивается, появляются новые виды неблагополучных семей в современном обществе, что усугубляется нехваткой высококвалифицированных специалистов в этой области, а именно социальных педагогов. Незрелость социальной сферы и недостаток образованных специалистов, ориентированных на проблемы семьи, что негативно отражается на ситуации в обществе.

Для эффективной профилактики социального сиротства необходимо выявление и возможная коррекция факторов, способствующих формированию семейного неблагополучия, а также межведомственное сопровождение семей, находящихся в группе риска. Кроме того, требуется внедрение комплексной программы по психологическому, медико-социальному, юридическому и экономическому сопровождению неблагополучных семей, решению проблем детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, устройству их в семьи, а при невозможности - в интернатные учреждения.

Способом решения данной проблемы является реализация следующих технологий:

- технологии первичной профилактики: технология межведомственной междисциплинарной работы с детьми, будущими родителями, беременными женщинами,

семьями (с детьми и без детей) для профилактики возможности формирования семейного неблагополучия;

- технологии вторичной профилактики семейного неблагополучия или технологии раннего вмешательства: технология раннего выявления семей с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации и коррекционно-реабилитационной работы с семьей и детьми для профилактики социального сиротства;

- технологии третичной профилактики семейного неблагополучия: технология поддержки и сопровождения семей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

- технология межведомственного взаимодействия социальных партнеров при решении проблемы семейного неблагополучия и социального сиротства.

#### Литературы:

1. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи А. И. Антонов, В. М. Медков. - М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 2010. 2. Актуальные проблемы социального воспитания Под ред. Т. Ф. Ярковой, В. Г. Бочаровой, В. Е. Львова. - Москва-Запорожье: Изд-во АПН СССР, 2011.

3. Абдымомунова Б. А., Воспитание есть искусство, дело живое и творческое. Материалы вторых Международных социально-педагогических Калабалинских чтений, посвященных А. С. Калабалину – Москва, 2014. - С. 111-115

4. Баркер Р. Словарь социальной работы Р. Баркер. - М.: Институт социальной работы, 2013.

5. Бакаев А. А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних: Учеб. пособие. - М.: Логос, 2011.

УДК: 37. 012(572. 2)

### МЕКЕН ТААНУУ САБАГЫНДА ПРАКТИКАЛЫК ИШТЕРДИ (ТАЖРЫЙБАЛАРДЫ) Ж\РГ\З\Н\Н УСУЛУ

Нурмаматова К. У.  
Сулайманова Б. М. ОГПИ

Бул макалада Башталгыч класстардын 3-классында Топурактун курамы деген темада практикалык ишти ж\рг\з\н\н усулу кърсът\лгън.

Топурактын экосистемасын сактоону къздъз максатында 3-класстын мекен таануу предметин окутууда практикалык ишти ж\рг\з\ менен топурактын курамы боюнча алгачкы т\ш\н\кт\ калыптандыруунун мааниси тгъ чън. Жаратылыш кубулуштары менен таанышууда тажрыйба ж\рг\з\ чон мааниге ээ. Мындай учурда класста атайын шарт т\з\гъ туура келет. Кен байлыктардын касиеттери, топурактын курамы, уруктун тн\п чыгуу шарттары жана башкаларга тажрыйбалар ж\рг\з\лт. Тажрыйба ж\рг\з\дън мурда мугалим керект\ жабдыктарды текшерип, толуктайт, материалдарды тандайт, тажрыйбаны башынан аягына чейин тгкърът. Тажрыйба учурунда окуучулар кандай эрежени сактоо керек, эмнеге кън\л бурууну, эмнени байкоонун зарылдыгын мугалим алдын ала т\ш\нд\р\п берет.

3-класста топурактын курамы деген темада практикалык ишти ж\рг\з\ кенири пайдаланууда.

Максаттардын т\рлър\	Максаттар	Кърсътк\чтър
Сабактын максаты:	Мекен таануу сабагында тажрыйбаларды ж\рг\з\н\н усулун \йрън\л\ Топурактын жаралыш процесстери менен студенттерди тааныштыруу жана топурактын негизги	Практикалык иш аркылуу тз колдору менен топурактын курамын аныктоочу тажрыйбаны ж\рг\зуу; топурактын пайда бъл\л\

	курамын аныктоо.	шарттарын ажыратуу; курамын жана анын маанисин бил\.
Ън\кт\r\ максаты:	Топуракка тажрыйбаларды ж\рг\з\ усулун \йр\т\ менен студенттердин ъз алдынчалуулугун, ойлоо логикасын ън\кт\r\.	Ъз алдынча тажрыйба ж\рг\з\; ъз алдынча жыйынтык чыгара бил\.
Тарбиялык максаты:	Студенттердин ъз алдынчалуулугун ън\кт\r\ менен илимий материалисттик кѳз карашка, эмгекке, нравалуулукка, ъз алдынчалуулукка тарбиялоо.	Ъз ишине жоопкерчилик менен аяр мамиле жасоо; баштаган ишин аягына чыгаруу; т\г\й\н колдоо; илимий так маалыматтарга ээ болуу.

Сабактын тиби: жаны билимди бер\.

**Сабактын усулу: практикалык иш, байкоо, ангеме.**

**Сабактын жабдылышы:** колба же стакан, спиртовка, лабораториялык айнек, топурактын үлгүлөрү.

**Сабактын ж\р\ш\.**

**Топурактын курамын аныктоо**

Деңгээлдер	Мугалимдин ишмердиги	Студенттин ишмердиги
1. Билим алуу	Топурак жана топурактын курамы боюнча маалыматты жана курамын аныктонун усулун бер\	Топурак анын пайда болушу боюнча ъз алдынча ой ж\г\рт\п, тажрыйбалардан байкоо аркылуу ойлорун айтып бер\,
2. Түшүнүү	Топурактын пайда болуу шарттарын жана топурактын курамы бир нече кошумчалардан турарын, алардын маанисин түшүнд\r\	Ъз алдынча тексти окуп, видеофильм аркылуу топурак жана анын курамы боюнча т\ш\н\к алуу.
3. Колдонуу	Топуракка болгон тажрыйбаны ъз алдынча жасоого багыт бер\	Топурактын курамын аныктоого карата тажрыйбаны ъз алдынча жасоо. Алган билимин практикада колдоно бил\.
4. Анализ	Топурактын курамын жана андагы абаны, минералдык заттарды, чириндилерди сууну аныктоо менен ар бирин ажыратып анализ ж\рг\з\	Беш тажрыйбанын негизинде сууну, туздарды, чиринилерди ажыратып анализдѳ, асылдуулук эмненин негизинде келип чыга тургандыгын ажыратып анализ бер\
5. Синтез	Топурактун курамын т\зг\н заттар топурактын асылдуулугун т\з\ш\ боюнча жыйынтык чыгартуу	Топурактын асылдуулугун жалпы кандай заттар т\з\т, асылдуулукту кантип кѳтѳр\гѳ болот. Жасаган иштеринин негизинде жыйынтыкка кел\.
6. Баалоо	Ж\рг\зг\н тажрыйбалардын негизинде топурактын турмушта маанилүүлүгүнѳ баа бер\	Ж\рг\зг\н ишинин негизинде ушул мезгилге чейин аткарган ишине баа бер\. Б\г\нк\ жасаган ишинин жыйынтыгына баа бер\.

**Студенттердин базалык билимин актуалдаштыруу**

**1-вариант. Билимин текшер\ч\ тест (5 вариант).**

1. Биз жашаган шаардын [кыштактын аты] негизги кѳчѳс\ [аянты] Шаардын алдынкы иш каналары , ферма , кыштактын оранжереясы эстеликтер, кызыктуу жерлер , маданий-агартуу мекемелери жѳн\ндѳ т\ш\н\ктѳр кайсы класста берилет.

А) 2-Класска таандык Б) 3-класска таандык В) 1-класска таандык Г) 4-класска таандык

2. Жыл мезгилдери, г\лд\н ъс\мд\ктър\, жаныбарлар, жаз келгенде канаттуулардын учуп келиши, к\здъ жалбырактардын т\ш\ш\ тоодогу кардан суунун дарыянын пайда болуусунун закон ченемд\л\г\н бер\ кайсы курстун милдети?

А) экономика курсунун милдети Б) табият таануу курсунун милдети

В) математика курсунун милдети Г) адабият предметинин милдети

3. Элдин рухий мурастары : чынчылдыкка , чечкинд\л\ккъ , тайманбастыкка , элдин жерин с\й\гъ , коргоого, салт-санааны баалоого жана аны ън\кт\r\гъ, турмушка тарбиялоо кайсы предметтин максаты.

А) Табият таануу предметинин максаты Б) табият таануу предметинин милдети

В) физика предметинин принциби Г) информатика предметинин проблемасы

Билимин баалочу тесттин жооптору.

1-вар. АБА

2-вар. БАБ

3-вар. АГА

4-вар. АВА

5-вар. АГА

*1. Мектептерде табият таанууну окутуунун усулун негиздѣтч\с\ **Герд Александр Яковлевичтин (1844-1988)** – мекен таануу курсуна кошкон салымы.*

*2. Табигый билимдерди сѣз менен окутууну критикалаган балдар менен жаратылыш предметтерин демонстрациялаган, тажрыйба, байкоо менен билим бер\н\ талап кылган усулчум болгон? (**усулчу, педагог В. П. Вахтеров**)*

*3. Окутуунун негизги формасы эмне? Сабак кайсы жерлерде ѣт\лѣт?. Практикалык иш окутуунун кайсы формасына кирет?*

*Мекен таануу сабагында колдонулуучу эн негизги усулдар кайсылар?*

*Тажрыйбаларды ж\rг\з\дѣ негизинен кайсы усул колдонулат?*

*Билим бер\дѣ Мекен таануу курсунун башка предметтерден ѣзгѣчѣл\г\ эмнеде?*

Окуу китебинен топурактын жаралышы жѣнѣндѣгѣ текст менен иштоо.

Топурактын пайда болуусу. Тоо породадарын бузууга жана жумшартууга алып келген сырткы кѣчтѣрдѣн таасирин шамалдануу деп атайт. Шамалдануулар: физикалык, химиялык жана органикалык деп бѣлѣнѣт.

Физикалык шамалдануу - шамал, суунун таасири астында тоолордун талкалануусу. Кескин ѣзгѣргѣн температурадан (тоо породадары кѣндѣзѣ ысып кенейет, тѣнѣ муздап тарыйт да жарака кетет) жаракалар пайда болуп улам кѣеѣе берет. Чѣѣойгон жаракага суу толуп, суу тоѣгондо жарака акырындап кѣеѣеет, тоо породадары майдаланып ѣзѣнчѣ бѣлѣктѣргѣ ажырайт. Жаракаларда майда топурак пайда болот, анда ѣсѣмдѣк ѣсѣт.

Химиялык шамалдануу – эриген газдар, туздар, кислоталар негизинен суу аркылуу жѣрѣт. Ар тѣрдѣѣ эриген заттарды кармаган суу, эритѣѣ, бузуу, химиялык курамын ѣзгѣртѣѣ менен тоо породадарына таасир ѣтет. Химиялык процесс женил эрѣѣѣ породадарда акиташтарда, гипстерде тез жѣрѣт.

Органикалык шамалдануу–тирѣѣ организмдердин: бактерия (чирит\ч\ бактерия), ѣсѣмдѣктѣр жана жаныбарлардын (сѣѣлжан) таасири астында ишке ашуучу химиялык жана физикалык процесстердин комплекси аталат. Мисалы, ѣсѣмдѣктѣрдѣн тамыры тоо породадарын бузуучу жана ѣзгѣртѣѣѣ кислота бѣлѣп чыгарат, ошол эле мезгилде тамырдын кѣлѣмѣ чоноѣп жараканы кѣеѣетет башкача айтканда, породага механикалык таасир берет. Тоо породадарын жумшартууда тирѣѣ организмдердин ролу чон.

Бардык шамалдануу процесстеринин таасири менен кургактыкта пайда болгон борпон катмар - кыртыш деп аталат. Кыртышта шамалдануудан акырындап топурак катмары пайда болот.

1-топ: Кандай к\чтърд\ шамалдануу деп атайбыз?

Физикалык шамалдануунун ъзгъчъл\г\ эмнеде?

2-топ: Органикалык шамалдануу деген эмне?

Кыртыш деп эмнени атайбыз?

Топурактын курамынын түрдүүлүгү эмнеге жараша болот деп ойлойсуңар?

Топурактын курамына эмне кирерин билүү үчүн ж\рг\з\л\ч\ тажрыйба?

### **1-тажрыйба**

Бир стакан суу алып, ага бир аз топурак салабыз. Силер эмне көрдүңөр?  
(*Топурактан аба бүртүкчөлөрү чыгат.*) Кандай жыйынтык чыгарса болот?

### **2-тажрыйба**

Бир аз жаңы топуракты отко ысыталы. Топурактын үстүнө муздак айнекти кармайбыз. Айнекте суу тамчысы пайда болду. **Жыйынтык чыгаргыла.**

### **3-тажрыйба**

Топуракты спиртовка менен ысыталы. Эмнени көрдүңөр жана сезип турасыңар?  
(*түтүн жана жагымсыз жыт пайда болду*). Өсүмдүктөрдүн жана жаныбарлардын калдыктарынан түзүлгөн чиринди күйгөндөн ушундай болду. Чиринди топуракка каралжын түс берет, анын саны менен топурактын асылдуулугу аныкталат.

### **4-тажрыйба**

Чиринди күйүп, ысыган топуракты суу куюлган стаканга салуу керек. Бир аз убакыт өткөндөн кийин түбүнө чопо жана кум чөгөт. **Жыйынтык чыгаргыла.**

### **5-тажрыйба**

Топурак салынган сууну чыпкалайбыз. Бир нече тамчыны айнекке тамчылатабыз. Айнекти оттун үстүнө кармайбыз. Суу бууланып, айнекте ак так калат. Бул туздар. Туздар – өсүмдүктөрдүн өсүшү жана өнүгүшү үчүн зарыл болгон азыктандыруучу заттар. Алар топуракта жашаган микроорганизмдердин таасиринде чириндинин натыйжасында түзүлөт (Е. А. Бухова, О. В. Солошенко Мекен таануу 3-класс. Б. 2015. 128-б. ).

Топурак. Чиринди. Туздар. Аба. Микроорганизмдер. Суу. Кум. Чопо.

**Видео «Топурактын курамы».**

**Тема боюнча билимин текшер\**

**I. 1.** Топурактын асылдуулугун жакшыртууда жаныбарлардын ролу кандай?

**2.** Топурактагы азыктандыруучу заттардын запасы кандайча толукталат?

**3.** Бул кубулуштарды турмушта качан жана кантип пайдаланууга болот?

**II. 1.** Жасаган тажрыйбалардан эмнени бил\гъ жетиштин?

**2.** Топурак деп эмне аталат? Топурактын курамына эмне кирет?

**3.** Топурактын асылдуулугу эмнеге жараша болот?

### **Жыйынтыктоо:**

Топурак жана анын курамы табияттын закон ченемд\л\г\нъ ылайык эволюция мезгилинде млрд даган жылдардын ичинде келип чыккан табигый процесс.

**Үй тапшырмасы:** « Топурак» деген темага ангеме т\з\|. Уй шартында съкт\ отко к\йг\з\п кандай ъзгър\гъ дуушар болгонун, байкагандарын жазып жыйынтык чыгаруу.

Баалоо: баалоо баракчасы аркылуу, сабакка активд\ катышкандыгына жана тажрыйбаны туура аткарып туура жыйынтык чыгаргандарына карап баалоо.

### **Колдонулуучу адабияттар:**

1. З. Мамбетова. Мекен таануу предметин окутуу. «Педагогика», Б.: 2003. 96-б.
2. Б. Тыныстанова. Бардыгы сабак жонундо. О.: 2004. 23-б.
3. Т. Султанбаев , Б. Зулугев. Окутуунун интерактивдик усулдары. О.: 2009. К. Нурмаматова. Табият таануунун усулу. Ж.: 2017. 30-бет. 95-96-бет.
4. А. Муратов. К. Акматов. Окутуунун жаны технологиялары Б-2017.
5. Е. А. Бухова, О. В. Солошенко Мекен таануу 3-класс. Б. 2015. 128-б.  
Интернет: Видео «Топурак».

## **ROLE PLAYING AS A MEANS OF MOTIVATION IN TEACHING ENGLISH**

---

**Осмонова М. А., улук окутуучу, ОГПИ**  
**Рахманова Э. А., улук окутуучу, ОГПИ**

---

Бул макалада ролдук оюндардын англис тилин окутуудагы маанил\л\г\ баяндалат. Ролдук оюндар студенттерге коомдогу ар кандай ситуацияларды талкуулоо менен, суйльъ жъндъмд\л\ктър\н практикалоого мумкунчулук жаратат. Андансырткары, аларстуденттергекреативд\ болуугабагытберет.

The article deals with the importance of role playing in the process of teaching. It gives students an opportunity to practice communicating in different social contexts and in different social roles. In addition, it also allows students to be creative.

В статье рассматривается важность ролевой игры в процессе обучения. Это дает студентам возможность практиковать общение в разных социальных контекстах и в разных социальных ролях. Кроме того, она также позволяет учащимся быть творческими.

English becomes the most essential language in the world. Almost all the people from many different countries around the world use it to communicate. The area of English has always become a special interest. Among the recent innovations in the field of second language teaching, task-based language teaching is probably the most promising and productive one, the one which has drawn much attention from both second language teaching profession and second language researchers.

Role-play is a technique that allows students to explore realistic situations by interacting with other people in a managed way in order to develop experience and trial different strategies in a supported environment. Depending on the intention of the activity, participants might be playing a role similar to their own or could play the opposite part of the conversation or interaction. Both options provide the possibility of significant learning, with the former allowing experience to be gained and the latter encouraging the student to develop an understanding of the situation from the 'opposite' point of view.

Participants are given particular roles to play in a conversation or other interaction, such as an email exchange, typical of their discipline. They may be given specific instructions on how to act or what to say, as an aggressive client or patient in denial, for example, or required to act and react in their own way depending on the requirements of the exercise. The participants will then act out the scenario and afterwards there will be reflection and discussion about the interactions, such

as alternative ways of dealing with the situation. The scenario can then be acted out again with changes based on the outcome of the reflection and discussion.

Role-play is a very flexible teaching approach because it requires no special tools, technology or environments, for example student could work through a role-play exercise just as effectively in a lecture hall as in a seminar room. However, technology can provide significant advantages, and even new possibilities, for using the approach as a learning activity.

There are many good reasons for using role-plays in class:



- role-plays help students cope with real-life situations, commonly used expressions, forcing them to think “on their feet”;
- role-plays help students work together as a team or group, and communicate in order to understand each other, because role-plays are not simple acts of reading or reproduction the information from a piece of paper;
- role-plays can be adapted to the needs of the students, they may use specific vocabulary for specific situations, as learning English is sometimes done for a specific purpose;
- role-plays give learners more responsibility in their learning, encouraging interaction;
- role-plays offer students the chance to evaluate their learning progress and their level of English.

Role play can improve learners speaking skills in any situation, and helps learners to interact. As for the shy learners, role play helps by providing a mask, where learners with difficulty in conversation are liberated. In addition, it is fun and most learners will agree that enjoyment leads to better learning

If you are interested in trying out role-play there are a few practical questions that you should answer:

- Where in the course/module would this approach work best?
- Are there situations and interactions that students would benefit from being able to explore?
- Would ‘live’ role-play be most appropriate or would it need to be staggered over a longer period of time?
- Should the students take on all of the roles, will the tutor take a role, or can people with direct experience be involved, e. g. having a genuine client or patient play their own part?
- How much technology should be involved? Which tools are most suited? What support would be needed?
- Are the students ready for this?

Having thought about these questions, you should have worked out whether role-play is an approach that makes sense in your context and have some ideas about how to introduce it. If you are still unsure, you could try a small exercise in a single session and see.

The major drawback in role playing is the insecurity of class members. Some may react negatively to participating in a situation which will be discussed and possibly criticized by other members of the class. And role playing takes time. The class discussion of a five-to-ten-minute role playing situation may extend to several times the length of the situation itself.

The relationship of the people in the group is a crucial factor in the success of role playing. At times it may emerge as a negative factor. For example, previous interpersonal difficulties experienced by group members may arise in class to corrupt the role playing situation. Also, if the group has people of different status, they may be reluctant to become involved for fear of being humiliated before the members of the class who are smarter or more popular.

Many teachers have used role playing effectively to help solve classroom interpersonal problems and to teach human-relations skills in the classroom. Role playing also has been used to facilitate subject-matter learning through the dramatization of literary and historical works and historical or current events. In all these uses, role playing provides the student with a dramatic confrontation and clarification of (1) his relations with others, ( 2) his information about and expectations of society, ( 3) his evaluation of himself and his life style, and ( 4) the ways in which academic material may be relevant to his daily tasks. Basically, role playing calls for a student's stepping outside the accustomed role that he plays in life, relinquishing his usual patterns of behavior in exchange for the role and patterns of another person.

Role playing has also been used at universities to stimulate learning and to create better understanding among members of student, faculty, and administrative bodies. Social scientists have used forms of role playing in colleges and institutes to present national and international problems and to experiment with new policies and strategies in group relations. Social scientists, welfare workers, and psychological counselors have used the technique in an attempt to help their students

or clients gain greater insight into the nature of society and the dynamics of their own and other persons' behaviors.

Therefore, teachers' task to develop that skill is extremely challenging and needs much time, as only by practice may learners succeed. In the majority of schools, however, communicative efficiency is still not a priority. In most classes teachers fail to provide students with activities that would reflect genuine interaction. Students rarely talk to each other and rarely have the possibility to talk to a teacher as well. As a matter of fact, an act of speech also requires knowledge about linguistic elements that are crucial for spoken production and which make discourse a complex procedure. Before thoughts are articulated, some linguistic factors have an influence on the process of speaking.

In the classroom, there are four main types of role-plays, but bear in mind that there is often overlap and particular situations may combine two or more of these elements.

**1. The conflict role play** puts participants on a collision course and asks them to deal with this as best they can. Situations might include attempting to change an airline booking at a peak time or asking a noisy neighbor to turn down

the stereo. They test language skills under pressure and are best for students who have some maturity and confidence in their abilities.

**2. The cooperative role play** takes the opposite tack and requires participants to work together for the common good. Planning a sayonara party for the teacher, deciding the food list for a barbecue, brainstorming ways to attract tourists to local attractions are all cooperative role-plays. Often involving 'safe' situations, cooperative role plays are good for gently easing shy students into conversations and for building relationships within a student group.

**3. Information gap role plays** are based around filling in holes in the participants' knowledge. Answering questions from customs officers, asking for timetabling details, making a library card or interrogating a murder suspect are all information gap type situations. If based on the students' real selves these role plays are simple to set up, but fictitious situations may require more elaborate preparations. They are an excellent way to practice question and answer patterns and prepare students for real-life encounters.

**4. Task-based role plays** require participants to complete a set activity such as checking into a hotel, giving directions to a taxi driver, ordering a meal or getting the phone number of a potential love interest. They are useful for helping students to practice realistic survival English skills and are an excellent way to build students' confidence in their ability to function in real situations.

Role plays are an essential tool to have in the teaching box but it pays to be aware of where you want them to go. Here are some questions to ask yourself as you design a role play.

- What kinds of language structures or grammar points do I want my students to use, and will this role play incorporate them naturally?

- Do I know in my own mind I want to see occur in the role play?

- Do the students have the language and social skills to be able to manage the situation?

- Can I issue set up instructions clearly and make sure that all participants understand their own roles?

- Is the situation appropriate for the age, level and status of the students in this group?

- What do I want the students to take away from the exercise and how can I reinforce this through feedback?

Lastly, it always helps if students are enjoying themselves. Role plays do not have to be deadly serious affairs, but as teachers we get more out of them if we approach them seriously and tie them in to our broader lesson goals.

So, role-plays give students the opportunity to demonstrate how to use English in real life situations and make them focus more on communication than on grammar.

#### **List of References:**

1. Akhmetov, N. K. (2005). *The game as a teaching process. Organization role play lesson of a foreign language* (p. 156). M. L. Vaisburd, M.: Academy, V. V. Petrusinsky.

2. Altun. M. (2015). Using Role-Play Activities to Develop speaking skills: A Case Study In The Language Classroom.
3. Afdillah, N. M. (2015). The Effectiveness of Role-Play in teaching speaking. Master dissertation, Department of English Education , Faculty of Tarbiyah and Teachers Training , Hidayatullah State Islamic University , Jakarta.
4. Cummings, M. G., & Genzel, R. B. (2002). Simulation game design and adaption. In D. Croocall, & R. L. Oxford (Eds. ), *Simulation, gaming and language learning* (pp. 67-72). New York: Newbury House.
5. Cameron , L. (2001). Teaching Language to Children. Cambridge: Cambridge University
6. Huang Y. and Shan J. (2008) . “Role-Play for ESL/EFL Children in the English Classroom” The Internet TESL Journal, Vol.

## EFFECTIVENESS OF USING MOVIES IN TEACHING ENGLISH

**Рахманова Э. А., Осмонова М. А. - ОГПИ**

As the English language is considered the modern demand, the number of people who wants to acquire this language is growing day by day. This article deals with the effectiveness of using movies in teaching English. Some activities directed to form learners’ speaking, writing, listening skills by using movies are given in the article.

Английский язык стало требованием сегодняшнего общества и его изучение растет с каждым днем. В этой статье рассматривается эффективность фильмов при обучении английскому языку. Также приводятся примеры, которые направлены на формировании слуха, речи и письма просматривая фильмы.

Учурда англис тили замандын талабы болуп эсептелингендиктен, бул тилди \йрэн\ \гь болгон кызыгуу к\ндьн к\нгь \с\ \дъ. Бул макалада англис тилин окутууда фильмдерди колдонуунун натыйжалуулугу баяндалат. Фильмдер аркылуу тил \йрэн\ \ч\лърд\н с\йлъъ, жазуу, угуу кьнд\мдър\н калыптандырууга багытталган иш-аракеттерден мисалдар берилет.

**Key words:** the English language, methods of teaching, methodology, movies, language skills, motivation, positive effect, entertainment

**Ключевые слова:** английский язык, методика обучения, методология, фильмы, языковые навыки, мотивация, позитивный эффект, равлечение

**Ачык сьздър:** англис тили, окутуунун усулу, методология, фильмдер, тилдик кьнд\мдър, шыктандыруу, он натыйжа, кьё\л ачуу

Nowadays the foreign language learners in school are rather heterogeneous not only as far as their proficiency level is concerned but also when it comes down to their interests and learning strategies. Thus, this should be taken into account when planning teaching and lessons.

One way of bringing variety and flexibility into the classroom is the use of movies in EFL teaching. Furthermore, there are some previous studies about using movies in EFL teaching. By combining these previous studies it is easier to notice why using movies in EFL teaching is a useful method and has several advantages compared to the more traditional teaching styles.

Firstly, movies can be considered as authentic material and they provide the learners with genuine input. Secondly, it has been studied that films enhance English language skill development since they bring variety, reality, authenticity and flexibility into the EFL classroom and before anything, diversify the curriculum . Thirdly, using movies can motivate the students to study English and the visuality of the film may also help the weaker students to understand since it offers another channel of understanding in addition to just listening to the language.

The present study focuses on studying how movies are used in five different areas of language teaching: teaching oral communication, teaching writing, teaching vocabulary, teaching grammar and teaching cultural aspects.

Movies, on the other hand, can be a good way to teach these skills needed in everyday speech since the language used for instance in contemporary movies can be rather up-to-date and can thus motivate the pupils. Moreover, movies can also rouse feelings and opinions and create discussion. Thus, for example different types of group discussions or debates can be useful assignments when practising oral communication.

Furthermore, when teaching writing, movies can provide new ideas and bring variety into the classroom. Since writing is a rather complex productive skill and several different aspects need to be taken in to account when teaching it, it can sometimes be challenging to make the pupils interested in it. However, for instance a film review is an assignment type which interests probably most of the students. Thus, movies can be a great help when teaching writing.

Movies can be also a useful tool when teaching vocabulary. If the goal of the teaching is to provide the students with communicative competence, it is good that they hear contemporary language and more informal discussion as well. This makes it possible for them to pick up for instance phrases or expressions that they could actually use in an English-speaking environment. Of course this depends on the chosen film and its style, but usually films with themes that are closer to the young people's own lives also interest them and can motivate them to study.

Movies provide the learners with real-life language input, which may be difficult to receive otherwise in a non-English-speaking environment. In addition, according to many previous studies there are several reasons to use movies in foreign language teaching.

Movies are a versatile tool for foreign language teaching and they can be used in several different ways when teaching the different aspects of foreign language. This part discusses using films in five different areas of language teaching. These areas are teaching oral communication, teaching writing, teaching vocabulary, teaching grammar and teaching culture. Since the areas differ rather radically from each other, also different teaching methods must be used. Thus, this section discusses each area separately and summarizes how films can be taken advantage of when teaching for instance vocabulary or grammar.

The movie lesson and its activities should consist of pre-viewing, viewing and post-viewing activities. This ensures that the students stay focused and motivated throughout the lesson, and the goals of the lesson are clear to them. The nature and the length of the activities depend naturally on the selected film, the needs of the students, their age and proficiency level and instructional objectives.

Movies can be used in various different ways during a language class. A whole lesson can be built around it, or it can be used as a springboard for a set of activities which follow it. Films can be used for instance when the teacher wants the students to focus on the language, or practice it, for presenting certain topics or producing a commentary.

Movies can be used for elicitation, since they encourage the students to talk. An example of a task could be silent viewing and then delivering the dialogue. This could be done at the beginning of a lesson. Films can also be used at the presentation stage to present some examples of language. Films can also work as a revision and thus reinforce the things that have already been learnt. Moreover, films usually present more vivid, varied and current language than textbooks. Films actually provide the most realistic examples of the language in use. Thus, they support the textbook and its language but also add an extra dimension to language learning.

Movies can be used also for language practice and use of visual prompts can be useful. This can be executed for instance with video workbooks which have still pictures of the film and some expressions which have to be combined. This activity is suitable for previewing but can also be used for recalling. Also different role plays are a fun way to exploit the film. Other activities are for instance video drills and comprehension exercises (multiple choice, true/false questions, gap-filling tasks).

Movies can be used also for presenting topics. Suitable activities are for instance collecting information or debating a topic. Collecting information can be done with view and check exercises or listen and draw/check/compare exercises. These assignments are very versatile and easy to vary depending on whether the students are expected to develop for example their listening skills or oral

skills. Moreover, especially the debates are a useful way to get the students to talk and express their opinions about a certain topic.

Furthermore, movies are an excellent way to encourage the students to produce a commentary. The students can for instance produce their own scripts and find out how the films are produced. Using materials which tell stories enable for instance gist listening or retelling the main elements of the plot.

Moreover, there are two possible dangers which may appear if the film is used purely as a vehicle for a language. The first one is overlooking the visual clues that the students may pick. Thus, visuality is important, and it is individual how people react to it. The second one is keeping the focus on language and missing a good opportunity to focus on the message. Sometimes films have a strong theme which is handled very versatily and deeply, in which case it is useful to take advantage of it.

The theme or the message can be for instance discussed together, in order for the students to get oral practise. In addition, it is important to choose a right type of setting. The teacher should choose a sequence which opens up with a general view of the setting. Also choosing the correct characters to follow is important.

There may be several different characters in a film, but the teacher should choose a central one and also pay attention to the relationship between different characters. If the selected scene presents a central character, it is easier for the students to follow the film and get a general view of the plot.

At basic level the main role of movies is to provide the learners with stepping stones to real world use of language. The movie confirms that the language they are studying is actually used in the real world. Additionally, it gives learners confidence in their ability to cope with the real situations they may face. At intermediate level movies provide variety, interest and stimulation. They are examples of the real use of language as well as encourage comment, speculation and prediction. Finally, at advanced level movie is a provider of real world experience. The focus is on the message and language is rather a tool than a focus of attention.

The movies is also a stimulus for different classroom activities. All in all, films can be used effectively at different skill levels, when the needs and character of the different level students are taken into consideration.

Even though using movies can diversify the curriculum and motivate the learners to study a foreign language, using movies is not always straightforward and trouble-free.

Using movies requires for instance extensive preparation and thus some teachers may feel that using movies is too demanding. Since teachers usually are rather busy, preparing film lessons is considered too time consuming and it is perhaps easier to follow a text book instead of preparing the film and the related assignments. Using films is not only time-consuming for the teacher, but it can also take time away from other classroom activities. The teachers should find out the rules and regulations or for instance the principal of the school could inform them.

The curriculum should be content-based and the film should be used as a springboard for other activities. The assignments must be planned keeping in mind the skill level of the learners and they should be challenging enough but not too difficult in order to keep the students motivated. The assignments should also be activating enough for different type of students regardless of their knowledge or personality. It is also important to notice that the students' reactions may vary and for some students for instance a certain scene can be distracting.

Thus, planning the teaching of foreign languages can be rather challenging at times. Teaching should be varying, versatile and motivating. The learners' level of proficiency may be very heterogeneous and it is important to notice that when planning the lessons. Using movies can be an entertaining and motivating tool also for learners with different skill level.

Movies seem to be the most suitable used for teaching cultural aspects. The respondents think that movies are not only useful but also easy to use when teaching cultural aspects and most of them use movies gladly for teaching cultural aspects. Some reasons for using movies when teaching culture were for instance that they make it easier to understand different cultures when

combining both seeing and hearing the different traditions and habits of foreign cultures. The authenticity of movies was also emphasized when teaching culture.

#### List of references:

1. Allan, M. 2001., Teaching English with video. London: Longman.
2. Carroll, S. 2001., Input and evidence: the raw material of second language acquisition. Philadelphia
3. Champoux, J. E., 1999. Film as a teaching resource. Journal of Management Inquiry 8(2): 240-251.
4. Das, B. (ed. ) 2000., Communicative language teaching. Singapore: Singapore University Press.
5. Freeman, Y. and Freeman, D. 2008., ESL/EFL teaching: principles for success. Portsmouth: Heinemann.
6. Gebhard, J. 2006., Teaching English as a foreign or second language: a teacher self-development and methodology guide. Ann Arbor: University of Michigan Press.
7. Hinkel, E. 1999. Culture in Second language Teaching and Learning. Cambridge: Cambridge University Press.

Internet sources:

8. <http://www./movies.pdf>
9. <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english>
10. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/film-video>
11. <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/esl-short-films-lessons/>

УДК 37.041

### ОЮН - БАЛДАР БАКЧАСЫНДА НЕГИЗГИ ИШМЕРД//Л/К КАТАРЫНДА

Садирова П. А. ОГПИ

Бул макалада балдардын оюн ишмерд\л\г\н\н кып кырдуу жактары каралып, балдардын ар тараптан ын\г\ш\н\ъ\б\л\г\ъ\т\з\ъ\р\ ж\н\нд\ъ\ жазылды.

В этой статье говорится о разных видах игр, и о разностороннем влиянии игр на развитие детей.

In this article you will about different kinds of games, and the diverse effects of games on children's development.

#### Эмне \ч\н абдан ойноо керек?

Оюн - кып кырдуу т\ш\н\к. Оюн - сабак, эс алууну, кыё\л ачуу оюн тамашаны, кызык тамаша жана сооротучу, теётайлашууну, кын\г\н\, тренингди билдирет. Тарбиялоо жана ыз\н ыз\ тарбиялоонун активд\ каражаты катары, тарбиялоо жараянында чоёдордун балдарга болгон талабы ыз\н\ койгон талап болот. Оюн ыз алдынча ырк\нд\т\ч\ ишмерд\л\к катары ар жаш курактагы балдарды камтыйт, балдардын жашоосунун принциби жана ишмерд\л\г\, таанып бил\с\н\н ыкмасы боло алат.

Оюн балдар \ч\н бош жана табыгый ишмерд\л\г\н чагылдыруучу форма



болуп, д\йн\н\, айлана ч\йр\н\ иликтеп аны даана т\ш\н\ \г\ жардам берет. Балдар оюнду окутуудан айырмалабайт: алар «\з\н\н кызыкчылыгын канаатандырышат», жасаганы «бир нерсени \йр\н\ \г\» жумшалат. Балдар ар дайым \йр\н\п турушат.

Оюн балдардын кыймылын, ойлонуусун, эстетик к\л\уусун жана бир бири менен, айлана ч\йр\ менен баарлашуусунун нормасы **1-схема** г\р\ \г\ жардам берип башка к\нд\мд\р\д\ \н\к\т\р\т. Болгондо дагы бала оюн жараянында \з\н\н ыктуу ишмерд\ \л\к\т\н ыкмасын тандайт, аны \з\н\н тажрыйбасы менен ке\ейтип, жашоо к\нд\мд\р\н \н\к\т\р\т. Ошентип, бала «мен» дегенин, чыгармачылык ж\нд\мд\ \л\г\н, \з\н\н оюн иш ж\з\н\н ашырууга, баарлашуу жана проблемаларды чеч\ \г\ социалдык тажрыйбаны камтыганга ж\нд\мд\йт. (1-чи схеманы кара). **1 схема.** Бала жана оюн. Оюнда балдар . кайсы ролду аткараарын белгилешет, \з\н\н ылайыктап кыймылдарды тандайт, \з алдынча тандалган образ сюжеттерди \н\к\т\р\т, ал жерде \з\н\н билгичтигин, чыгармачылыгын, турмуштан алган тажрыйбасына таянып фантазиясына жараша \рк\нд\т\т. Оюн аркылуу проблемаларды чеч\ \г\ \йр\н\п, чырсыз, бир\н\н ой пикирин сыйлап, стандарттык эмес чечимдерге келип, аны менен \з\н тастыктап коллективди ишендире алат.

### Оюндун функциясы

Оюн мектепке чейинки курактагылардын ар кандай жактарын камтыйт. Оюндун негизги функцияларын чектесе болот, алар балдардын \н\г\ \с\н\н тийгизген чо\ маанисин жана таасирин т\ш\н\ \г\ жардам берет.

Окутуучу функциясы. Оюн тарбиянын жана окутуунун конкретт\ \ максаттарын чеч\ \г\ м\мк\нч\л\к бере. Белгил\ \ программалык материалды жана эрежени \зд\шт\р\ \г\ багытталып, ойноочулар аны к\зд\йт.

Оюнду \з алдынча ишмерд\ \л\к жагын негиздеп эсептеген туура эмес, анын башка функциялары дагы бар
--

- **Ойнотуучу функциясы.** Оюн эмоционалдык о\ тонусту жогорулатуучу, кыймыл активд\ \л\г\н, к\т\лб\г\н ачык к\е\лд\ калган нерселери менен байытып, чо\дор менен балдардын ортосунда, балдар менен балдардын ортосунда эмоционалдык карым катнашка ы\гайлуу шарт т\з\ \г\ ыктайт.
- **Коммуникативд\ \ функциясы.** Оюн балдардын ортосунда билимин, к\нд\мд\р\н керект\с\н жогорулатып жана достук карымкатнаш т\з\ \с\н, баарлашуусун \рч\т\т.
- **\н\к\т\р\ \ч\ функциясы.** Оюн балдардын тубаса ж\нд\мд\ \л\г\н ачууга жана \н\к\т\р\ \г\ жардам берет.
- **Релаксациялык функциясында** балдардын эмоционалдык жана дене к\ч\н\н кайра калыптанышына жардам берет.
- **Психологиялык функциясы.** Оюн баланын \з\н\н керект\с\н, \з\н\н оюн ишке ашыруусуна т\ртк\ болуп, фантазиясынын ачылышына жардам берет.
- **Тарбиячылык функциясы.** Оюн балдардын жекече ж\нд\мд\ \л\г\н\н \зг\ч\л\г\н ачууга, м\н\з\нд\г\ терс жактарын т\зд\г\ тарбиячыга жардам берет.

Ошентип, толук кандуу мектепке чейинки кезектеги оюн ишмерд\ \л\г\ кенже мектеп жашындагы балдар менен жолун жолдоочулукту камсыз кылат.

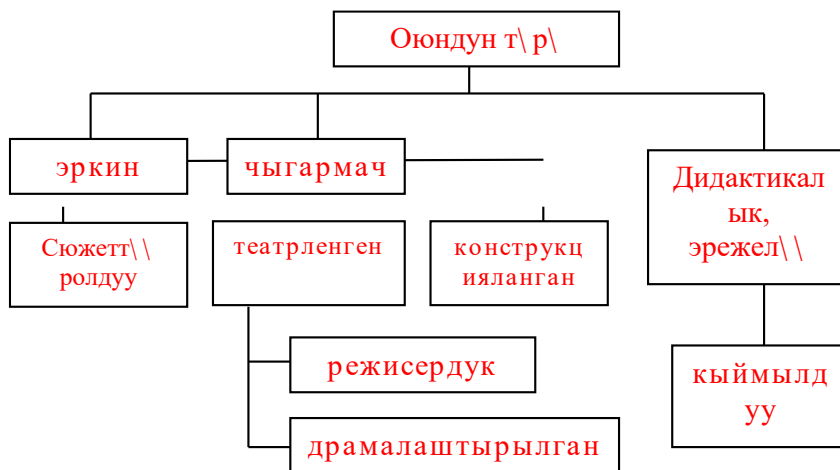
### Оюндун т\рл\р\.

Оюнда балдар \з алдынча болууга чо\ м\мк\нч\л\г\ бар болот, алар \з те\д\ \л\р менен баарлашат, билимдерин, к\нд\мд\р\н тере\детет. Чо\ойгон сайын балдардын жалпы \н\г\ \ де\г\эли к\т\р\л\п, оюндун педагогикалык багыты негизги боло баштайт, анткени ж\р\м турум, балдар менен баарлашуусуна активд\ \ позициясын тарбиялоого, калыптандырууга жумшалат. Оюнда акырындык менен багыттуу т\рд\ кыймыл аракеттер \н\г\т. Егерде экиден \чк\ караган кезде балдар

оюнду ойлонбой туруп колуна тийген оюнчукту алып ойносо, жолдош балдарын туураса, кийинчерээк максат койгонго \йр\н\т.

Т\рт\т\н бешке караган, бештен алтыга караган кезде балдар ойдон кыймылга кет\л\г\т\ жетишип калат, б. а. кандай оюн ойноорун, оюнда эмне болоорун белгилейт. Бирок бул куракта к\т\п учурда балдар кыймылга кызыгып берилип кетип максатты унутуп калышат. Ошентсе дагы, бул куракта балдарды ойлонуп оюн тандоого, максат коюуга, ролдорду б\т\ш\т\р\л\г\т\ \йр\т\с\ь болот. Негизи ар бир баланын кыялдануусу максатка багытталышы зарыл. Тарбиячынын кол астында кыймылдардын иретин, оюндун жалпы ж\р\ш\н белгилегенге акырындык менен жетишет.

2 - Схема. Оюндун т\р\л\р\.



Оюндун баарын шартуу т\рд\т\ чо\е \ч б\т\к\т\ б\т\л\с\ь болот: эркин, эрежел\л\ чыгармачыл, - ар бири \т\н\ч\т\ \т\з\г\ч\т\л\н\п турат. (2-чи Схеманы кара).

**Эркин оюндар** - бул оюнда убакыт, сюжет, эрежелери жана максаттары белгиленбейт балдар \т\л\т\р\ тактайт. Мындай оюндар жекече, балдар менен кокусунан биригип ойноп калат. Эркин оюндар балдардын каалоосу менен башталып б\т\ш\ м\м\к\н. Оюнчук менен же оюнчукту алмаштыруучу, айлана ч\йр\д\т\г\ кыялдантуучу буюмдарды, оюнчуктарды, каармандарды пайдалана берет.

Чыгармачыл оюндун т\ш\н\г\н\т\ сюжеттик - ролдук, театрлашкан жана конструкциялоочулар кирет. Ал оюндарда балдардын айлана ч\йр\т\ менен таанышуусунун, \т\н\н\ кабыл алуусун чагылдырып, жашоо турмуш т\ш\н\г\ тере\дейт. Эркин оюн, \т\ алдынчалык, \т\н\ \т\ уюштуруучулугу жана чыгармачылыгы мындай оюнда \т\з\г\ч\ толук к\р\н\т.

Сюжеттик -ролдук оюндар биринчи социалдык к\ч\т\рд\ чен\т\ жана биринчи к\ч\ сыноо, ролдуу оюнда «бир\т\н\ тууроо» же «бир нерсеге окшоштуруу Сюжеттик -ролдук оюндун негизи кыялдануу жагдайды сактоо, алар сюжеттен жана ролдон турат. Оюндун сюжета ар кандай окуялардын тизмегинен, турмуш чындыкты байланыштырып турат. Оюндун тулкусу кеп, мимика, пантомимика, кыймыл аракеттен билинет. . .

Балдардын чыгармачыл ролдук оюндарга пайда болгон кызыгуусу 3-4 жаштан \н\г\т\т. Айлана ч\йр\д\т\г\ чындыкты чагылдыруу анын активд\л\ турмуш кыймылдарында, \т\ белгил\л\ бир ролду аткарганда к\р\н\т. Бирок, бир нерсени тууроо шартуу болот, анткени реалдуу м\м\к\н\ч\л\г\ бардык кыймылдарды аткара албайт (чач тарачтын, сыйкырчынын, эне-атанын, шофердун ж. б). Ал нерселер дагы билим, к\нд\м\д\рд\н\ де\г\ээлине жараша да болот, турмуш тажрыйбасы, жа\ы жана тааныш жагдайда багыт алуусуна дагы тиешел\л\ болот. Ошондуктан чыгармачыл сюжеттик-ролдук оюнда бала символдук кыймылдарды аткарат (калпеле), реалдык буюмдарды башка орун алаштыруучу оюнчуктар менен алмаштырып (таякча- «ат»,



кум салгыч - «параход» ж. б. ). Оюн чыныгы турмуш эместигин т\ш\н\т, бирок оюнда чындап эле ролуна кирип кадимкидей мамилесин к\р\с\т\т, жана оюнду негизги жана жоопкерчиликт\ иш экенин кабыл алып, сезиминде мамилесин к\р\с\т\т.

**Театрлаштырылган оюндар** режиссердук жана -драмалашкан оюндарга б\л\н\т.

Режиссердук оюндар - бул оюнда бала ролдорду оюнчуктардын арасында б\л\шт\р\т, \з\ режиссер болот., баарлашууну уюштурат, окуяларды ойлоп табат. Режиссердук оюндардын \н\г\с\н\ жарым функционалдык оюнчуктар керек, алар конкретт\ кыймылдарга байланбаган, белгил\ социалдык тажрыйбасы бар, керект\ де\г\ээлде жалпылоочу, кыялдануучу жана тиешел\ сюжетти \н\кт\р\г\ ч\д\рдун жардамы. Режиссердук оюндар дайыма эле жекече ойнолбойт. Кээде 2-3 ойноочуну бириктирет, ал ч\е\ураак балдарга таандык болот.

Драматизацияланган оюндар адабий чыгармалардын же \з\ сюжеттин негизинде ойнолот. Спектаклдей эмес драматизация оюндары репетицияны талап кылбайт. Анда ар ким каармандар менен чогуу кыймыл аракеттенет алар ж\н\нд\ кам к\р\т. Драматизация оюнунда болгон «тарыхты» катышуучуларга ырдап, керект\ кыймылдарды: пластикасы менен оюн алып баруучунун артынан кайталап айтып бер\.

Оюндун планы жана кыймылдардын ирети алдын ала белгиленет. Мындай оюндар балдар \ч\н\ татаал, анткени каармандардын ролун т\ш\н\п жана сезип, ж\р\м турумун, тексти жакшы билиши керек. Драмалаштырылган оюнда чыгарманын идеясын тере\ т\ш\н\г\ жардам берет, к\рк\м байлыгын сездиртет, кебинин к\рк\мд\л\г\н жана кыймылынын \н\г\с\н\ т\ртк\ болот.

Конструкциячоочу оюндар бул оюнда бир нерсени курууга багытталат. Бул оюндун материалдарына конструкторлордун ар кайсы т\р\, к\л\м\, табигый материалдар (кум, ылай, бактын б\ч\р\л\р\ ж. б. ) аларды пайдаланып буюмдарды \з\л\р\н\ каалоосу боюнча же тарбиячынын тапшырмасы боюнча жасашат. Андай оюндар конструкциялоочу к\нд\мд\рд\ \йр\н\г\ жардамдашат, эмгек ишмерд\л\к тажрыйбасына к\н\кт\р\т. Конструкциялоочу оюндарда балдардын кызыгуусу буюмдардын касиетине бурулат алар менен ишт\г\ умтулушат. Негизинде педагогдун жардамы максатсыз материалдарды жайгаштырып белгисиз бир нерселерди жасоодон, ойлонулган курулуштарга буруу.

**Эрежел\ оюндар.** Бул оюндар балдардын системалуу т\рд\ керект\ к\нд\мд\р\н\н калыптанышына м\к\н\ч\л\к т\з\т, алар дене жагынан жана акыл жагынан \н\г\с\ керек, м\н\з жана эркти тарбиялайт. Мектепке чейинки мекемеде андай оюнсuz билим, тарбия бер\ч\ ишти аткаруу кыйындыкка т\ш\т. Эрежел\ оюндарды балдар бир биринен жана чондордон \йр\н\ш\т. Алар дидактикалык жана кыймылдуу болуп б\л\н\т.

Дидактикалык оюндар когнитивдик \н\г\с\н\ таанып бил\ актизд\л\г\н калыптандырууга багытталган анткени окутуу таанып бил\ максаттары бар. Логикалык ой ж\г\рт\с\н, к\л\ буруусун ошондой эле сез\ органдарынын \н\г\с\н\ жардам берет. «Дидактикалык оюндун структурасы»

Дидактикалык оюндар белгил\ структурага ээ. Дидактикалык максат педагог - тарбиячы аркылуу калыптанат балдар менен с\йл\ш\л\п. Мисалы, кээ бир дидактикалык оюндарда программанын максаттарына жараша белектерден бир б\т\нд\ т\з\г\, б\т\нд\н бир б\л\г\н табууга, аба ырайынын, сезондук \з\г\ч\л\кт\р\н айырмалоосун бышыктайт. Оюндагы дидактикалык максаттары баланын \з\н\н кыймыл аракети аркылуу чечилет. Оюн кыймылдарын аныктап баланын \з\н\н максаты болуп калат. Оюндагы негизги дидактикалык максат балдардан бекитилип оюн чордону катары берилет. Оюн кыймылдары оюндун негизин т\з\т. Канчалык оюн кыймылдары ар т\рд\ болсо, ошончолук балдар \ч\н

оюп кызыктуу, таанып бил\ жана оюн максаттары тез ийгиликт\ чечилет. Ар т\рд\ оюндарда оюн кыймылдары, багыты, ойноочуга карата мамилеси ар т\рд\ болот. Булар роддук кыймылдар, табышмак табуу, багыт алуу ъзгър\лър\ ж. б. Эрежеси жакшы ойлонулган оюнда балдардын ж\р\м турумун тарбиячы жетектебейт. Эрежелер бардык катышуучуларга бирдей шартта кыймылдоону т\зът (балдар белгил\ ълчъмдъ материалдар менен камсыз болот, ойноочулардын кыймылдоо ирееттерин белгилешет, ар бир катышуучунун ишмерд\л\г\н белгилешет). Эреже ар бир дидактикалык максаттарды чеч\гъ таасир этет: билгизбей балдардын кыймылына къз салат, алардын кье\л\н окуу предметинин конкретт\ максаттарын чеч\гъ жумшайт. Оюндун б\т\ш\н\н жыйынтыгын оюн б\тър\ менен чыгарат. Бул ийгиликт\ кыймылдарды белгилъ, балдарга кездешкен кыйынчылыктарды табуу, жана аларды пайдаланууга жетишкенге чечим кылуу. Бирок ар бир баланын жетишкендигин белгилеп кет\ керек. Белгил\ педагог Сорокина тъмьнк\ дидактикалык оюндардын т\р\н сунуштайт:

1. Саякат оюндары («Буюмдар ълкъс\нъ саякат»)
2. Тапшырма бер\ оюндары (« корзинага кызыл т\стгъ\ буюмдарды чогултуу, тегерек формадагы»);
3. Божомол оюндары (« Эмне болот эле, егерде. . . , «Ким болгум келет, эмне \ч\н?) ж. б.
4. Табышмак оюндар (« табышмакты тап, жообун т\ш\нд\р»);
5. Оюн аёгеме ( кеп учурда тарбиячы диалог ж\рг\зът балдардын жакшы къргън каарманынын атынан).

Саякат - оюндары балдардын сезимин кенейт\гъ, алардын кье\л\н жанындагыларга буруу. Алар байкоочулугун арттырып, кыйынчылыктарды жен\гъ багытталат. Мындай оюнда кьптгън ыкмаларды пайдаланып балдардын таанып бил\ жъндъмд\л\г\н оюн аркылуу ачат: максатты кою, т\ш\нд\р\ ыкмасы, аларды чеч\, максаттарды этабы менен чеч\ ж. б. Оюн тапшырмалары жънъкъй, узактыгы кыска. Алардын негизинде буюмдар, оюнчуктар, съз тапшырмалары менен кыймыл аракет т\з\.

Божомол оюндары («эмне болот эле... »). Балдардын астына максат коюлат жана жагдай т\з\лът, кийинки кыймыл аракетти кандай т\з\ш\нъ ойлоноусун талап кылат. Бул учурда ой ж\г\рт\ аракетин активдештирилет, алар бир бирин укканга \йрън\шът. Табышмак оюну. Бул оюндун негизинде билимин текшер\, алардын тапкычтыгын белгилъ табышмакты табуу анализ ж\рг\з\ жъндъмд\л\г\н ърк\ндътът, ой ж\г\рт\с\н, чечим чыгаруусун калыптандырат.

Аёгемелеш\ - оюндары. Ал оюндун негизи баарлашуу. Ал жерде кайгыруу, кызыгуусу, боорукерлиги негизд\ болот. Мындай оюндар эмоционалдык жана ой ж\г\рт\ч\ процесстерди активдештир\ талабына ылайык. Ал суроону жана жоопту угууга тарбиялайт. Кье\л\н мазмунуна, айткандарга кошумчалоо, ъз\н\ ойюн айтууга м\мк\ндъйт. Таанып бил\ материалы тема менен, оюндук мазмуну, кызыгуусу, балдардын жаш курагы менен аныкталат. . Дидактикалык оюнда балдар менен педагогдун карым катнаш т\з\с\ окуу жагдайына карабай оюн менен белгиленет. Балдар менен педагог бир оюндун ойноочулары. Бул шарт бузулат - тарбиячы т\здън т\з\ \йрън\ч\гъ ътът.

Кыймылдуу оюндар балдардын кыймылдоо керектъс\н тосууга, ыргытууга, жърмълъгъ \йрътът. Алар сезимге эмоциянын ън\г\с\нъ таасир этет, анткени кыймылдар к\лк\л\, комикалык жагдайларды жана ъз\н кърсът\ч\ м\мк\нч\л\ктърд\ с\й\н\ менен кърсътъ алат.

Кыймылдуу оюндар элдик турмуштун ичинен чыккан. Шамдагайлык, тездик, тактык, таймашуулар илгертен бери балдардын ортосунда айыл, шаар жерлеринде тараган. Элдик кыймылдуу оюндары къркъм ънър, кеп маданияттулуктун

керектел\ч\ бъл\г\ болуп тарбиялоодо орду чоё. Ал оюндарга катышып, балдар ар элдин традициясы менен, тили, ызгъчълънгън турмушу менен таанышышат.

3 Схема. Оюндардын класификациясы ойноо орду, т\р\, убакыты боюнча.

Тарбиячы оюнду пландоодо ар бир т\р\нь кьёл буруу зарыл. Ошондой эле ар бир оюн керек, кызыктуу болушу зарыл. Бирок оюнду тандоо коюлган максатка гана кыз каранды эмес, объективд\ шарттан дагы кыз каранды болот. Педагог оюндун ордундагы м\мк\нч\л\кь карап баалап, кандай маалда, кайсы жерде ойнолушун эске алышы абзел. (. 3-ч\ . Схеманы кара. )

Жыйынтыктап айтканда ар бир оюн чыгармачылык ишмерд\л\к катары ар бир балага с\й\н\ч, эмоционалдык таасир берет ыз\н\н оюн жагдайы менен т\ш\нд\рът ошондуктан балдарды кьб\рък ойнотуу керек.

орду	• эшиктеги оюндар • бөлмөдө ойнолуучу оюндар
тиби	• жекече • группалык (жарым группалык)
убакыты	• күндүн биринчи жарымы • күндүн экинчи жарымы

#### Пайдаланган адабияттар:

1. Выготский, И. С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1991 г.
2. Карнаухова Н. Характеристика творческих игр как основного вида игр детей дошкольного возраста. Сайт «Все для детского сада», Доступно: <http://www.ivalex.vistcorn.ru/konsultac211.html>
3. Килина А. О. Сущность дидактических игр. -Ижевск, 2010г.
4. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. - М., 1988

### КЫРГЫЗ ЭЛДИК КОЛ ӨНӨРЧҮЛӨРҮНҮНМУРАСТАРЫ – САЛТТЫК ПЕДАГОГИКАЛЫК МАДАНИЯТТЫН КАЗЫНАСЫ

Садыкжан кызы Уулкан,  
Гуламиндин кызы Фарида ОшКЪУ

*Бул макаланын негизги максаты - жаштардын көркөм-эстетикалык табитин өстүрүүдө жана калыптандырууда салттык педагогикалык маданияттын казынасынын бир булагы катары эсептелинген кыргыз элинин улуттук көркөм кол ызърч\лър\н\н мурастарынын тийгизген таасирин изилдөө.*

*Целью настоящей статьи является исследование влияния на развитие и формирование у молодежи художественно-эстетического вкуса на основе изучения наследия декоративно-прикладного искусства кыргызского народа как источника традиционной педагогики.*

*The aim of this article is to study the influence on the development and formation of artistic and aesthetic taste among young people on the basis of studying the heritage of arts and crafts of the kyrgyz people as a source of traditional pedagogy.*

Кыргыз элинин илгертеден калган бай мурастарынын бири-анын улуттук көркөм кол өнөрчүлүгү. Көркөм кол өнөрчүлүк бул тарыхтын жандоочусу болуп кыргыз элинин көп кылымдардын сыноосунан өткөн тажрыйбасын, акыл-оюн чагылдырат. Кыргыз элдик кол өнөрчүлөрдүн колунан жаралган буюмдар өзүнө гана таандык бөтөнчө таң калаарлык ажайып кооз сулуулукка ээ болуп, өзүнүн тарыхый тамырлары менен кылымдарды карытып өнүгүп-өөрчүп келе жатат. Ата-бабабыздын эзелки көчмөн турмушундагы үй-тиричилигин көркүнө чыгарган элдик уздар жана чеберлер кийиз менен булгаары, жыгач менен темир

бетине кыргыздын улуттук оюм-чийимдерин түшүрүп, көз жоосун алган көрктүү буюмдарды жаратып келишкен.

Кыргыздын улуттук оюм-чийимдеринин эң негизги үлгүлөрүн оюм-көчөттөр менен кооздолгон көркөм кол өнөрчүлүк буюмдарынын беттеринен көрө алабыз. Эзелки убакта жасалып, азыркы биздин күнгө чейин сакталып келген боз үйү - кыргыздардын уникалдуу турак-жайы жана көчмөн элдердин биргелешкен акыл-оюнан жаралган улуу эстелиги, ыйык куту жана кол өнөрчүлүгүнүн туу чокусу. Боз үй ичинде бүткүл кыргыздын байыртан берки тарыхы, тиричилиги, салты, маданияты, тили, дили, акылмандыгы, өнөрү, ой-акылы жатат. Кыргыздын боз үйүн жасоого кол өнөрчүлөрдүн бардык чеберлери — теричи, жыгач уста, темир уста, саймачы, оймочу, зергери, уздары катышкан. Кол өнөрчүлөрдүн түркүн **сайма буюмдары, ала-кийиз, шырдакка чөгөрүлүп түшүрүлгөн кереметтүү оюулары менен кыял-көчөттөрү бүгүнкү күнгө чейин өзүнүн сулуулугу менен дүйнөнү таң калтырып келет. Калктын зергер усталарынын колунан бүткөн зергер буюмдар эзелки убакта жасалып,** азыркы биздин күнгө чейин сакталып келген күмүш буюмдарына түшүрүлгөн оюучийүүлөрдөн асмандын, жер-суунун ар кандай кубулуштарын сүрөттөгөн белгилерди, ырым-жырым символдорун жана айбанаттар менен өсүмдүктөрдүн сыйкырдуу-кереметтүү мааниге ээ түрлөрүн окууга болот. Кол өнөрчүлүктүн кайсы гана түрүн албайлы, бардыгына тең таланттуулук, укмуштуудай көп түрдүүлүк мүнөздүү. [2]

Кол өнөрчүлүктү биздин элдин маданиятынын, искусствосунун рухий турмушунун башка тармактарынан бөлүп кароого болбогону кыргыздын макал-лакаптарында, акындардын оозеки чыгармачылыктарында байкалат. Айта турган болсок элдик уздардын буюмдары жөнүндө төмөндөгүдөй ыр саптар айтылган: «Баш кийим бардык элде бар, Байыртан жашап келди алар, Атадан калган балага, Андан да кымбат эмне бар» (Байдылда). «Элечек кийген башыңар, Ийнеликтей кашыңар» (Жоомарттан). Суйсал өрүмү жөнүндө «Толгоно түшкөн чоң камчы, Оң имерип алганы» («Манас»). Ал — камчы өрүмү, татаал өрүмдүн бири. Кементай жөнүндө «Ак олпогун жамынса, Кийгенине жарашкан, Астындагы Аккула, Мингенине жарашкан» (Жеңижок). (Ак олпок — кементайдын бир түрү. Жоокерлердин кийими. ) Бул — элдик орточо калыңдыктагы кийизден жасалган сырт кийим. «Кош билерик, кош шакек, оң колуна сала кет» (Тоголок Молдо). Бул — зер буюму. «Кош оймолуу, көк жалдуу, Булгаары өтүк, миз таман. Өкчөсү карыш «көк жеке» Оймо така ичинде, Алтындан кылган жылаажын. Кош коңгуроо жеке сан. Козголсо үнү шыңгырап», («Манас» жана «Семетей» эпосторунда көк жеке, жекесаң, упуке, накери, кырмызы маасы деген бут кийимдердин аттары көп кездешет. Чачпак жөнүндө «Күмүштөн чачпак соорунда, Күлгөнүң турат оюмда» (Боогачы). Бул — зер буюму. Кыз-келиндердин (кээде улгайган аялдардын да) аземдик үчүн тагынган кооз жасалгасы, чолпунун бир түрү. Тон (Бостон) жөнүндө «Ак боз ат минип теңселип, Ак күбө тонду белсенип, Ак сакалы сеңселип» (Манас). «Тон кадырын ээси билет» — (макал). Бул койдун, эчкинин, кийиктин терисинен жүнү ичине каратылып жасалган кышкы сырт кийим. Тебетей жөнүндө «Бөрү атаар уулду бөркүнөн тааны» (макал). Бул — салттуу баш кийимдердин бири. Курак — «Кымкаптын өөнүн эп кылган, Кыздарына сеп кылган, Баркуттун өөнүн эп кылган, Балдарына сеп кылган» (Калык). Бул - түрдүү түстөгү кездеменин, теринин, кийиздин, таардын өөнүнөн кураштырылып жасалган буюм. Кемер кур (Эр кемери) - «Күндөй бетин нур чалган, Күмүштөн кемер курчанган» («Семетей»). Бул - азем буюм. Зергердин зиректигин айкындай турган нускалардын бири. [3]

Килем токуучулук - «Килемди согуп түр кылган, Кирген үйүн гүл кылган» (Жеңижок). Бул — элдик көркөм кол өнөрчүлүктүн бир түрү. Элибизге таандык көркөм мурастардын ичинен бул өткөн кылымдарда эле укмуштуудай тез өнүгүүгө арымдуу мүмкүнчүлүк алган. Үлгү - «Оймочунун жүлгүсү, Ойротко кеткен үлгүсү, Шакегинин жүлгүсү, Шаарга кеткен үлгүсү» (Жеңижок). Бул — көркөм кол өнөрчүлүктө жасалуучу кооз буюмдун кагазга жана башка жердикке (кийиз, кездеме, таар, тери, темир, жыгач, мүйүз) түшкөн түрү. Кооз буюмдун өзүн кайрадан башкага өзгөртпөй көчүрүүсү да үлгү болот. Белдемчи - «Кызыл, көк көчөт келтирип, Кыпча белге кынаптап, Кыз бурак сенин

белдемчиң» (эл ыры). Бул — ургаачылардын бел-ылдый тартынуучу кийими. Көпчүлүктүн жүзүн өзүнө бура турган бул аруу буюмдун бир нече үлгүлөрү бар. [4]

Жогоруда айтылган саптардагы ойлор - кол өнөрчүлүктүн чыгармалары, оюу-чийүү орнаменти, элдик поэтикалык оозеки жана музыкалык чыгармачылыгы менен органикалык байланышта өнүгүп, бири-бирине таасирин тийгизгендигин жана алардын ортосундагы жалпы белгилер бар экендигин тастыктайт. Бул жалпылык - элдик нукура терең реалисттик стили, айкын көркөмдүгү, өтө бай образдуулугу, чеберчилиги менен айкалышкан.

Кыргыздын көркөм кол өнөрчүлүгү нечендеген кылымдар бою уста-уздардын ыкмаларын муундан-муунга өткөрүп, өздөрү жараткан буюм-тайымдарында жекече кыял чабыттарын чагылдырып келишкен. Жасалгалар өзүнүн ажайып кооздугу жана чеберчилиги менен илгертен Азия аймагына даёкталып келген. Элдик кол өнөрчүлөр тарабынан жасалган, бизге мурас болуп калган буюмдар, жасалгалар улуттун сыймыктана турган баалуулуктары болуп эсептелинет жана ошондой эле элибиздин көркөмдүк менен сулуулукка болгон табитин аныктайт.

Салттуу буюмдардын көөнөрбөс үлгүлөрүн изилдөө — иликтөө, аны үйрөнүү элдин атам - замандан берки ой-санаасын, чыгармачылык мүдөөлөрүн билүүгө жардам берет жана бүгүнкү муундарыбыздын рухун жогору көтөрө турган, көкүрөгүн сыймыкка бөлөп, улуттук ар-намысын, сезимин бийиктете турган даёктуу тарыхыбыз жана маданиятыбыз бар экендигин эч ким тана албайт.

Кыргыз элдик кол өнөрчүлөрүнүн калтырган бай мурастары - салттык педагогикалык маданияттын казынасы жана салттык тарбиянын соолбос булагы катары улуттук негизге, элдик кыртышка таянган. Түбөлүктүү мүнөздөгү рухий-ыймандык дөөлөттөр, кыргыз элинин илгертеден калган бай мурастарынын бири болгон улуттук көркөм кол өнөрчүлүгү салттык таалим-тарбиянын мазмуну үчүн табылгыс ресурс, көрөөгө, гүлазык.

Жыйынтыктап айтканда бүгүнкү күндөгү салттык педагогикалык маданияттын негизги мазмуну - элдик көркөм кол өнөрчүлөрдүн калтырган мурастарын, улуттун сыймыктана турган баалуулуктарын жаштардын аё сезимине жана жан-дүйнөсүнө сиёирүү, окуп-үйрөнүүнү тереёдетүү, тажрыйбасын муундарга мурастап өткөрүп берүү, көркөм-эстетикалык табитин өстүрүү жана калыптандыруу, ошондой эле жаштарыбыздын атаандаштыкка жөндөмдүүлүк, билимдүүлүк, профессионалдык компетенттүүлүк, ишкердүүлүк, социалдык мобилдүүлүк, демократиялык принциптерге берилгендик сыяктуу ж. б. жаёы заманбап сапаттарды күтүшүнжалпы адамзаттыкмаданий баалуулуктардын негизинде калыптандыруу жана өнүктүрүү идеясына негизделген.

Улуттук педагогиканын алдында учурда коомдук терс кылык-жоруктардан оолак болгон, өз мекенин өсүп-өнүгүүсү үчүн салымын кошкон, рухиймаданиятынын жогорулашы үчүн кам көргөн, жана улуттук традициялардын баалуулуктарын сактай билген муунду тарбиялоо максаты турат.

### Колдонулган адабияттар:

1. Абрамзон С. М. Кыргыз жана Кыргызстан тарыхы боюнча тандалма эмгектер / Котор. С. Мамбеталиев, Д. Сулайманкулов, С. Макенов.—Б.:
2. «Абрамзон, С. М. Особенности материальной культуры и прикладного искусства южных киргизов [Текст] / С. М. Абрамзон, К. И. Антипина. Махова, Е. И. – Изд-во АН Кирг. ССР, 1962. – С. 129-131. Кыргызстан – Сорос» фонду, 1999. – 896 б.
3. Акматалиев А. С. Кыргыздардын кол өнөрчүлүгү: Колдонмо / Көркөмдөгөн сүрөтчү К. Коеналиев; Илим. проп. «Мурас» ишкер долбоору. – Б.: «Кыргызстан», 1996. – 328 б.:
4. Акматалиев, А. Кыргыздын улуттук кийимдери [Текст]/А.Акматалиев.—Ф.: Кыргызстан, 1988.
5. Антипина К. И. Особенности материальной культуры и прикладного искусство южных киргизов (По материалам, собранным в южной части Ошской области Киргизский ССР). – Фрунзе: Издательство Академии наук КиргССР, 1962. – 288 с.
6. А. Алимбеков. Кыргызэтнопедагогикасы. I бөлүк. Бишкек-1996
7. Жашмуундардырухий-адептикжанапатриоттукжактантарбиялооконцепциясы . Пятница Май 24th, 2013 kutbilim Документ 2.

## ЛОГИКАЛЫК БАСЫМДЫ ТУУРА ТҮШҮРҮҮ ЧЕЧЕНДИК ӨНӨРДҮН НЕГИЗГИ ӨБӨЛГӨСҮ

Салижан кызы Н., Халдарбай кызы А. ОшМУ

*Бул макалада чечендик өнөрүнүн тарыхы, “риторика”, “интонация” термининин маани-маңызы жана чечендик өнөрдү үйрөнүүчүлөргө интонация жана логикалык басымдын мааниси боюнча кеп-кеңештер чагылдырылган.*

**Ачык сөздөр:** чечендик өнөр, чечен, риторика, интонация, логикалык басым, угуучу, тилдик-коммуникативдик компетенттүүлүк

*В этой статье рассматривается история ораторского искусства, раскрываются содержание терминов “риторика” и “интонация” и даются советы начинающим ораторам о значении интонации и логического ударения в ораторской речи.*

**Ключевые слова:** ораторское искусство, оратор, риторика, интонация, логическое ударение, слушатель, языковая-коммуникативная компетентность

*This article deals with the history of oratory, reveals the contents of terms “rhetoric” and “intonation” and gives advice to beginning speakers about the meaning of intonation and logical stress in oratory.*

**Key words:** oratory, orator, rhetoric, Intonation, logical stress, listener, language and communicative competence

Чечендик өнөр адамзаттын сөз өнөрүнүн, тил маданиятынын туу чокусу, «сөз өнөрүнүн жеткен жери» (С. Закиров) болуп саналат. «Кепти керек жерде кереметине чыгара сүйлөгөн — чечендер дүйнө жүзүндөгү ар элде кездешет». Илгертеден айтылып келаткан «өнөр алды — кызыл тил» деген сөз, ириде дал ушул чечендикке тиешелүү. «Чечен сөздөр багытталган жакка карата октой таамай, учкул тизмектеле ыргактуу, ары көркөм, өз сөзүнө өзү жооп бере алгыдай далилдүү, так кесе айтылат. Ак-караны ажырата, терең, жүйөлүү айтылган сөздөн, же жооптон, ошол адамдын бар дарамети таасын көрүнүп турган.

Чечендик өнөр — адамдын тубаса таланттуулугуна түздөн-түз байланыштуу келип, эчен, ар кыл чөйрөдө, ар кандай жагдайга кабылып, өзүнүн логикасын, өз күчүн, тапкычтыгын, акыл таразасын, психологиясын сынаган тынымсыз көнүгүүсүнүн, изденүүсүнүн аркасында жүрө-жүрө калыптанат. «Сүйлөй, сүйлөй — чечен болот» деген кеп бар элде. Окумуштуу, белгилүү тилчи, профессор Ж. Мукамбаев: «Эл чечен — деп, сүйлөгөн кезде илхамы келе түшкөн, эч кандай кагаз, карандашсыз шар сүйлөгөн, токтоосуз жооп тапкан, импровизаторлук менен куюлуштурган, үнү да, кеби да коңур келген, сөздөрү

уккулуктуу, мазмундуу чыккан адамды айтышкан»-деп жазат. «Чечендер сөздү тез тапкандыгы, таамай айтууга чебердиги, кырдалды тез түшүнгөндүгү, сезгичтиги менен башкалардан айырмаланат» .

«Риторика» деген термин грек тилинен которулганда «чечендик өнөр» (ораторское искусство) дегенди туюндурат. «Риторика филологиялык илим катары кызыл тилдеги, чечендик өнөрдөгү (оратордук искусстводогу), кептин ачыктыгына, тактыгына, көркөмдүүлүгүнө, уккулуктуулугуна жетиштирүүчү, анын ыкмаларын үйрөтүүчү илим».

Риторика бир нече кылымдык тарыхы бар дайыма өнүгүп өзгөрүп толукталып келе жаткан илим Чечендик өнөр Риторика логика психология этика эстетика тарых тил илимдери менен тыгыз байланышта

Азыркы учурда мектептин алдында жооптуу милдет бул - замандын талабына шайкеш келген, ар тараптан өнүккөн, чыгармачыл жаш муундарды, өз мекенинин чыныгы атуулдарын окутуп-тарбиялоо болуп саналаттыктан, бул милдетти ишке ашырууда албетте, биринчи кезекте окуучулардын тилдик-коммуникативдик компетентүүлүгүн калыптандыруу менен бирге эле сүйлөө маданиятына, кеп адебине, кепкорлук, сөзмөрлүк чечендик ыкмаларга машыктыруу маселеси биринчи орунда турат. Кыргыз эли илгертен бери эле сөз багып, сөз сыйлаган, сөздүн кадырына жетип, ар бир сөзгө маани берген эл. Сөздүн кудурет- күчү менен жоолашкан элдер ынтымакташып, сунулган кылычтар кынына кирген. Сөздүн кереметүүлүгүн биз санат-насыят, термелерден, макал-ылакап, табышмактардан баштап, эпос-романдарды, поэзия, прозаларды окуганда сезип-туябыз. Ушул көз караштан алып караганда риторика, чечендик кеп – бул адамдын алга карай өнүгүүсү үчүн абдан зарыл өнөр, касиет. Риторика өз алдынча илим катары өзүнүн кызыктуулугу, зарылдыгы, керектүүлүгү, татаалдыгы, ар тараптуулугу менен да өзгөчөлөнөт жана актуалдуу.

Фразалык (логикалык) басым интонациянын башка элементтери - үн ыргагы, тыным, темп жана башкалары менен айкашканда гана сүйлөөчүнүн айтып жаткан ой-пикирин, ички сезимин толук билдирип, кайсы ойду баса белгилеп жаткандыгын аныктайт. Фразалык басым сүйлөм ичиндеги бир же бир нече сөзгө түшүшү мүмкүн. Фразалык басым кайсы сөзгө же синтагмага түшүп жаткандыгы көбүнчө айтымдын контексти, мааниси аркылуу билинет.

Логикалык басымды туура түшүрүү угуучулардын көңүлүн бурганга, аларды ынандырганга жана иш-арекет кылууга түрткү берүүгө жардам берет. Сүйлөгөндө же үн чыгара окуп жатканда сөздөрдү туура айтуу өтө маанилүү. Андан сырткары, негизги сөздөрдү же фразаларды, керектүү ой айкын берилгидей кылып, айрыкча бөлүп айтуу керек.

Логикалык басымды туура түшүрүү сөздөрдү туш келди эле баса белгилей берүүнү же көп сөздөрдү бөлүп айтууну эмес, *керектүү* сөздөрдү баса белгилөөнү билдирет. Эгерде басым кереги жок сөздөргө түшүп калса, угуучулар айтылып жаткандын маанисин түшүнө албай, башка нерсеге алаксып башташат. Материалдын өзү мазмундуу болгон күндө да, логикалык басым туура коюлбаса, угуучулар иш-аракет кылууга түрткү алалышпайт.

Логикалык басымды түшүрүүнүн бири-бири менен айкалыштырып колдонсо боло турган бир нече ыкмалары бар, мисалы, үндү бийик чыгарып, күчтүү сезим менен айтып, жайыраак жана тагыраак сүйлөп, бирдеме айтардын алдында же айтып бүткөндөн кийин (же айтканга чейин да, айткандан кийин да) тыным жасап, жаңсоолор аркылуу жана жүзү менен кылсаң болот. Айрым тилдерде сөздөрдү үндүн тонун бийиктетип же басаңдатып баса белгилесе болот. Бул ыкмалардын кайсынысы көбүрөөк туура келери айтыла турган сөздүн мазмунунан көз каранды.

Эмнени баса белгилөөнү чечериңде төмөнкүлөргө көңүл бур:

1) Сүйлөмдөгү кайсы сөздөргө басым түшүрүү керектигин аныктоо үчүн ал сүйлөмдү эле эмес, анын контекстин да кароо керек.

2) Жаңы ойдун башталышын, мисалы, кийинки негизги пункттардын бирин же ой жүгүртүүнүн жаңы багытта өрчүшүн билдирген сөздөргө басым койсо болот. Логикалык басымдын жардамы менен угуучуларга оюнду аяктаганыңды да билдирсең болот.

3) Белгилүү бир сөздөрдү, фразаларды баса белгилөө менен баяндамачы талкууланып жаткан маселеге карата көз карашын билдире алат.

4) Логикалык басымдын жардамы менен баяндаманын негизги пункттарын белгилесе болот.

Логикалык басымды туура түшүрүү үчүн, башкаларга окуп бере турган адам же баяндамачы окуп же айтып бере турган материалды өзү жакшы түшүнүүгө тийиш. Андан сырткары, угуучуларынын ал маалыматты терең түшүнүшүнө кызыкдар болушу керек.

*Эмнелер кыйынчылык туудурушу мүмкүн?* Адамдардын көбү күндөлүк пикирлешүүдө өз ойлорун эч кыйынчылыгы жок эле билдире алышат. Бирок кимдир бирөө аркылуу жазылган текстти окууга туура келгенде кайсы сөздөргө же сөз айкаштарына басым түшүрүү керектигин билүү кыйыныраак болуп калат. Мындайда эң негизгиси маанисин түшүнүп алуу зарыл. Ал үчүн текстти жакшылап изилдеп чыгуу керек. Демек, жыйналыштан окуганга тапшырма алып калсаң, жакшылап даярдан.

Айрым адамдар логикалык эмес, а мындайча айтканда, «мезгилдүү» басым түшүрүүгө жакын. Алар белгилүү бир мезгил сайын, маанисине жараша басымдын кереги бары-жогуна карабай туруп эле, сөздөрдү бийигирээк үн менен айта беришет. Башкалары болсо кызматчы сөздөрдү, мисалы, байламталарды баса белгилей беришет. Эгерде адам кайсы бир сөздөргө басым койсо, бирок анысы айтылып жаткандын маанисин айкыныраак кылууга жардам бербесе, анда сөздөрдү баса белгилөө адатка айланып, угуучуларды алаксытма болуп калат.

Кээ бир баяндамачылар логикалык басым түшүрүү максатында катуураак сүйлөөгө аракет кылышат, бирок анткендери угуучуларга урушуп жаткандай сезилиши мүмкүн. Албетте, мындай кылуу менен жакшы натыйжага жетүү мүмкүн эмес. Эгер адамдын сөздөрдү баса белгилегени табигый болбосо, өзүн башкалардан жогору коюп жаткандай көрүнүп калышы ыктымал.

*Логикалык басымды туура түшүрүүгө кантип үйрөнсө болот?* Логикалык басым түшүрүү жагынан кыйынчылыгы барлар көпчүлүк учурда өздөрү билишпейт, андыктан кимдир бирөө аларга билдирип коюшу талап. Эгер бул жагынан сен да иштешиң керек болсо, тажрыйбалуу башка баяндамачылардан да жардам сурагандан уялба. Мисалы, кимдир бирөөнөн сүйлөп же окуп атканында кунт коюп угушун, анан кеңеш берүүсүн сурансаң болот. Андан кийин сага сүйлөмдүн контекстин карап чыгууну үйрөнүү сунуш кылынышы мүмкүн. Абзацта кандай негизги ой берилген? Сүйлөмдүн ичинен эмнелерди баса белгилөө керектигин аныктоого ал кандайча жардам берет? Макаланын аталышына жана абзацтын үстүндөгү кара тамгалар менен жазылган бөлүмчөгө көңүл бур. Кайсы сөздөрдү баса белгилөө керектигин билүүгө алар кандайча жардам берет? Мына ушу факторлордун баарын эске алуу зарыл. Бирок өтө эле көп сөздөрдү баса белгилей бербей.

Кеңеш берүүчү сени кайсы сөздөр менен сөз айкаштарына логикалык басым түшүрүү керектигин аныктоодо ойдун кандайча өрчүп атканына да көңүл бурууга чакырышы мүмкүн. Бул эл алдында сүйлөгөнүнө да, үн чыгарып окуганыңа да тиешелүү. Сен логикалык байланыштын кайсы жерден бүтөрүн жана кайсы жерден бир негизги пункт бүтүп, кийинкиси башталарын көрө билишиң керек. Угуучуларыңдын көңүлүн ушундай жерлерге буруу менен аларга чоң жардам бере аласың. Ан үчүн *биринчиден, экинчиден, акыр-аягы, мына ушундайчажана албетте* деген сөздөр менен сөз айкаштарын баса белгилеш керек. Кеңеш берүүчү көңүлүңдү белгилүү бир ойлорду көркөмдүүрөөк айтууга да бурушу ыктымал. Аны *абдан, таптакыр, эч бир, маанилүү, ар дайым* деген сөздөрдү баса көрсөтүү менен кылсаң болот.

Логикалык басым белгилүү бир сөздөрдү же сөз айкаштарын өзгөчө белгилеп айтууну билдиргендиктен, айрым тажрыйбасыз баяндамачылар кээде аны өтө эле катуу жасап жиберешет. Муну адамдын музыкалык аспапта жаңыдан ойногону менен салыштырса болот. Бирок ал канчалык көп машыккан сайын, ноталары ошончолук бири-бирине шайкеш келип, сезим менен аткарылган уккулуктуу обонго айланат.

Эми логикалык басым тууралуу негизги нерселерди билип алган соң, тажрыйбалуу баяндамачылардын сүйлөгөнүнө көңүл буруп, алардан үйрөнсөң болот. Логикалык



басымдын күчүн өзгөртүү менен эмнелерге жетишсе болорун байкайсың. Ошондой эле ойду туура берүү үчүн логикалык басым түшүрүүнүн түрдүү ыкмаларын колдонуу натыйжалуу экенин көрөсүң. Логикалык басымды туура түшүрүүнү билүү ойлорунду так билдиришине жана мыкты окушуңа өбөлгө түзөт. Мисалы, алгач ирет сүйлөөчү өзүн уга турган аудитория менен байланыш түзүүсү зарыл. Андан кийин гана кебин ишенимдүү, далилдүү сүйлөөсү зарыл. Эгерде түздөн түз байланыштуу болбосо, оратор ( оратор дегенибиз саясатчы да, окутуучу да болушу мүмкүн) үчүн кыйын абал туулат. Угуучулар кызыкпаса, тексттин мазмуну начар болсо, анда айтылган кеп өз максатына жетпейт.

#### Колдонулган адабияттар:

1. Аристотель. Риторика / Пер. Н. Платоновой // Античные риторики. М.: 1978, с. 15-164.
2. Апресян З. “Ораторское искусство М.: 1970.
3. Панов М. И. Введение в риторику. М.: Российский открытый университет, 1995
4. Г. Марк Туллий Цицерон «Оратор». Три трактата об ораторском искусстве. Под редакцией М. Л. Гаспарова. Москва, Издательство «Наука», 1972.
5. Закиров С. Баш сөз. Карач, Көкүл баяны. Сказитель Д. Ташматов. Фрунзе.: Илим, 1975
6. Ж. Мукамбаев Эл ичиөнөркенчи: (Публицистикалык очерктер. Элдик оозеки чыгармалар жөнүндө). Фрунзе: Адабият. 1990.

## АНГЛИС ЖАНА КЫРГЫЗ ТИЛИНДЕГИ ИНТОНАЦИЯ ЖАНА ИНТОНАЦИЯЛЫК ТОПТОРДУН САЛЫШТЫРМА АНАЛИЗИ

Салижан кызы Нозанин- ОшМУ

Статья посвящена одной из проблем современной фонетики – анализу ритмико-интонационных групп английского и кыргызского языков. Раскрывается содержание термина «интонация», рассматриваются значительные различия и сходства темпа, ударения и мелодики речи двух языков.

**Ключевые слова:** интонация, ритмико-интонационный навык, интонационная группа, темп, тембр, мелодика, фразовое ударение, логическое ударение.

Бул макалада азыркы фонетика илиминин проблемасы болгон -англис жана кыргыз тилиндеги интонациялык топтордун салыштырма анализи чагылдырылган. «Интонация» термининин түшүнүгү чечмеленип, англис жана кыргыз тилиндеги темптин, басымдын, сүйлөө кебиндеги үн ыргагынын айырмачылыгы каралат

**Ачык сөздөр:** интонация, интонациялык-ритмикалык көндүм, интонациялык топ, темп, тембр, үн ыргагы, фразалык басым, логикалык басым.

This article deals with the problem of modern phonetics-analysis of rhythmic melodic, intonation in tonal construction of the sentences of research in Kyrgyz and English languages in communicative aspect. The content of the term “Intonation” is revealed, significant differences and similarities of tempo, stress and melody of speech of two languages are considered.

**Key words:** Intonation, rhythmic melodic skills, intonation group, tempo, timbre, phrasal and logical stress.

Интонация - тилдин суперсегменттик бирдиктеринин ичинен эң татаал табигый кубулуш. Ал тилдин фонетикалык, семантикалык жана синтаксисттик түзүлүшү менен бирдей өнүтүп, өзгөрүп турат. Адамдар кандайдыр бир белгилүү шартта бири-бирине бир нерсе айтуу зарылчылыгы туулгандан баштап интонация жаралган. Бул татаал кубулуш муун, басым, тыным, үн ыргагы, темп, тембр, үн күчү, аралык, узундук жана башка акустикалык бирдиктерди өз ичине камтыйт.

Интонация - дүйнөлүк тилдер үчүн ой-сезимди, пикирди, суранычты жана башка адамдын эмоционалдык абалын билдирүүчү универсалдуу кубулуш болуп саналат. Ал айтымдын негизги грамматикалык каражаттарынын бири болуу менен, айтымга эмоционалдык түр берип, ойдун бүтүшүн шарттап, сүйлөмдүн функционалдык түрүн аныктайт. Интонация жалаң эле сөздөрдүн тизмегин айтым түрүнө келтирбестен, өз алдынча турган жалгыз сөзгө да функционалдык маани берет. Жөнөкөй эле «от» деген зат атооч сөздү алалы. Интонациянын жардамы менен бул сөздү жай айтымга дагы, суроолуу айтымга дагы, илептүү айтымга дагы айландырууга болот: От. От? От! Адамбаласынын ички сезими (эмоциясы) тил аркылуу эмес, айтым (высказывание) аркылуу жүзөгө ашырылат. Интонация жөнүндөгү ойлорун белгилүү окумуштуулар В. А. Богородицкий, А. М. Пешковский, Л. В. Щерба ж. б. илимпоздор өздөрүнүн илимий эмгектеринде чагылдырып өткөн. Интонациясыз жана анын ар түрдүү кубулушун пайдаланбай ой - сезимди так билдирүү мүмкүн эмес. Интонация дегенибиз - тилдин добуштук материясы болуу менен, айтым учурунда сүйлөмдүн негизги грамматикалык каражаты катары кызмат кылып, адамдын эмоционалдык-эргтик абалын билдирүүдө өзгөчө семантикалык касиетке ээ болгон тилдик кубулуш.

Интонациянын теориялык негизги маселелеринин бири - интонациянын бирдиктери болуп саналат. Интонацияны илимий объект катары изилдеген окумуштуулар интонациянын бирдиктерин ар түрдүү термин менен атап жүрүшөт: интонация, интонациялык конструкция, интонациялык морфема. Бул терминдердин ичинен көпчүлүк изилдөөчүлөр «интонация» деген терминди көбүрөөк колдонушат, анын себеби «интонация» деген термин менен «фонема» деген терминдин тил системасында аткарган кызматынын, маанилик маңызынан болсо керек. Интонациянын фонемадан айырмачылыгы интонация да фонема сыяктуу айырмалоо касиетине ээ. Анын негизги кызматы айтымдын коммуникативдик-функционалдык маанисин, модалдык отенкаларын ажыратуу. Адамдар бири-бири менен пикир алышып, сүйлөшүп жатканда жалаң эле ойлорун айтпастан кайгысын, кубанычын, шектенүүсүн, эркин дагы башка толуп жаткан ички сезимин кошо билдирет. Ошол сезимдин лексикалык, синтаксисттик, стилистикалык каражаттары менен бирдикте интонациянын жардамы менен билдирилет. Интонациянын жардамы менен айтымдын маанилик мазмуну аныкталат, такталат.

Төмөндө бирдей лексикалык каражаттар менен айтылган суроолуу айтымды алып көрөлү: Асан келе жатабы? - кубаттоо Асан келе жатабы? - таң калуу Асан келе жатабы? - кубануу Асан келе жатабы? - шылдыңдоо Асан келе жатабы? - өкүнүү Асан келе жатабы? - шектенүү Жогорку мисалдарда ачык көрүнүп тургандай аталган айтымды ар түрдүү маанилик мазмундук жагдайда айта берүүгө болот. Суроолуу айтым, негизинен, -бы мүчөсүнүн жалганышы аркылуу уюшулуп жаткан менен интонациянын коштоосуз суроолуу сүйлөмдү уюштуруучу -бы мүчөсү айтылыш максатын, маанисин толук ачып бербейт, тек гана жалпы суроону уюштурат. Айтымдын маанилик-максаты интонациянын жардамы менен гана ишке ашат. Демек интонация, айтымдын түрлөрүнүн ар түрдүү жагдайын, модалдык айырмачылыгын аныктоочу касиетке ээ. Көп учурда оозеки речти уюштуруучу бардык каражаттардын жыйындысын интонация катарында карашат. Мындай каражаттарга: 1) мелодика (үндүн негизги тонунун кыймылы), 2) пауза, 3) речтеги айрым тыбыштын күчү, 4) речтин тембри, 5) речтин темпи кирет. Интонациянын бул элементтери реалдуу ажырагыс бирдик катарында речте жашайт.

Үн ыргагы (мелодика) интонациянын негизги, маанилүү каражаттарынын бири. Ал негизги тондун кыймылынын айтымдагы, фразадагы жогору-төмөн, төмөн-жогору багытта өзгөрүшү менен мүнөздөлөт. Эгер сүйлөөчүнүн айтып жаткан кеби монотондуу айтылса, кулакка жагымсыз угулуп, жадатып жиберет. Негизги тон акустикада төрт деңгээл менен өлчөнөт: эң жогорку, жогорку, орто жана төмөнкү.

Басым - интонациянын составдык бөлүгүнүн экинчи бир элементи. Басым өз ара: сөздөгү басым, синтагмалык басым жана фразалык (логикалык) басым болуп бөлүнөт. Сөз басымы, синтагмалык басым жана фразалык басым бири-бири менен тыгыз байланышта, өз

ара карым-катнашта болгону мененаткарган милдети жана кызматы жагынан бири-биринен айырмаланат. Басым сөз ичиндеги муунга түшсө, же сөзичиндеги кайсы бир муун акустикалык жактан өзгөчө бөлүнүп айтылса сөз басымы дейбиз.

Синтагмалык басым фразедагы сөзгө же сөз айкашына түшөт. Терминдин аталышы эле айтып тургандай фразалык же логикалык басым, негизинен, сүйлөмгө тиешелүү болуп, сүйлөмдү ритмикалык жактан уюштуруу, анын семантикалык-синтаксистик жактан айрым бөлүктөргө бөлүнүшүн шарттайт.

Фразалык (логикалык) басым интонациянын башка элементтери - үн ыргагы, тыным, темп жана башкалары менен айкашканда гана сүйлөөчүнүн айтып жаткан ой-пикирин, ички сезимин толук билдирип, кайсы ойду баса белгилеп жаткандыгын аныктайт. Фразалык басым сүйлөм ичиндеги бир же бир нече сөзгө түшүшү мүмкүн. Фразалык басым кайсы сөзгө же синтагмага түшүп жаткандыгы көбүнчө айтымдын контексти, мааниси аркылуу билинет. Мисалы, Тула боюн калчылдатып келген ачуу менен ызага чыдамы түгөнүп, ичтен кайнап чыккан жинин албай, эриндери дирилдей күлдү.

- Кана? - деди, дирилдеген эриндерин баса албай Сегизбаевди акшыя карап.

- Дагы эмне демексин?

- Бул эмне деп сүйлөшкөнүн, Танабай? - деп Чоро ортого түшө калды.

- Кой. Ишиндин жөн жайын түшүндүрүп бер. (Ч. Айтматов, «Гүлсарат», 141).

Бул айтым түрмөктөрүндөгү фразалык басым «Кана?», «Эмне демексин?», «Танабай», «Жөн жайын» деген сөздөргө жана сөз айкаштарына түшүп жатышат.

Демек фразалык (логикалык) басым эч качан эмоционалдык жактан нейтралдуу болбойт. Ал айтым ичиндеги кайсы гана сөз же сөз айкашы болбосун эмоционалдык түр берип, кайсы бир ички сезимди бөлүп көрсөтүүгө шарт түзөт. Синтагмаларга тушкөн фразалык басымдын натыйжасында лексикалык каражаттары бирдей эле айтымдар маанилик жактан өзгөргөнүн көрөбүз.

Үндүн күчү. Физикалык көз караштан алганда үндүн күчү - үн толкуну таралган багытка перпендикулярдуу бирдик аянт аркылуу өтүүчү үн толкунунун орточо энергиясы. Үн күчү анын басымына, чөйрөсүнүн касиетине жана толкундун формасына көз каранды. Тилдин интонациялык кубулушун изилдеген айрым эмгектерде үн күчүн интонациянын составдык элементтеринин катарына кошушпайт. Мунун бирден бир себеби, ал окумуштуулар басым менен үн күчүн бир мааниде карагандыгын, башкача айтканда басым менен үн күчүнүн ажырымын бербегендигинен көрөбүз. Албетте, үндүн күчү, басым, үн ыргагы, үн узундугу менен ажырагыс тикеден тике байланышкан менен интонациянын башка элементтери сыяктуу эле өз алдынча компонент болуп саналат.

Тембр. Үндөр негизги тондон жана ага гармоника кошумча болуп татаал үндөн турат. Негизги тон менен гармониканын салыштырмалуу күчүнүн карым-катышы үндүн сапаттык белгисин түзөт. Ал тембр деп аталат. Тембр жеке белгисин айырмалап көрсөтөт. Тембрди терең изилдөө үчүн аны жарык сыяктуу жыштыктарга бөлүп, үч түрлүү моделде көрсөтүү талапка ылайык.

Тембрдин ар түрдүүлүгү интонациянын коммуникативдик функциясына эч кандай таасирин тийгизбестен, кайсы бир эмоционалдык акыбалды билдиргенде гана үндүн өзгөчөлүгүн аныктайт. Тембр кеп агымын уюштуруп, сөз айкаштарына ажыратпайт жана интонациялык бирдиктерди өз ара байланыштырбайт. Ал тек гана үндүн жагымдуулугун же жагымсыздыгын аныктайт.

Тыным. Интонациянын составдык элементтеринин ичинен тынымды өзгөчө бөлүп көрсөтүүгө болот. Кеп агымында өзүнүн аткарган функциясына карата тыным өз ара синтаксистик эмес физиологиялык тыным, эксперттүү маанисиндеги тыным, ажыратуучу тыным, синтаксистик тыным, баяндоочтук тыным, байланыштыруучу тыным жана ритмдик тыным болуп бөлүнөт. Синтаксистик эмес тыным, же физиологиялык тыным кеп агымында физиологиялык, психологиялык жана ойдун логикалык жактан үзүлүш себебинен пайда болот.

Бүгүнкү күндө сүйлөмдүн айтылыш максатына карай бөлүнүшү жөнүндө көптөгөн илимий эмгектерде ар түрдүү көз караштар бар. Тил илиминде сүйлөмдүн мааниси, анын түзүлүшү өтө татаал көп кырдуу маселе. Англис тилинде сүйлөмдүн ар кандай түрлөрү колдонулат. Алар айтылыш максатына карай жай, суроолуу, буйрук сүйлөмдөр болуп, ар түрдүү ички сезимди билдиришине (эмоционалдык маанисине) карай илептүү сүйлөм болуп бөлүнөт.

Англис тилинде Каушанская сүйлөмдү айтылыш максатына карай declarative, interrogative, imperative, exclamatory деп бөлсө, ал эми М. А. Ганшина ж. б. лардын эмгегинде declarative, interrogative, imperative деп бөлүштүрүлөт.

Кыргыз тилинде сүйлөм айтылыш максаты боюнча тилде ар түрдүү модалдык мааниде колдонулары белгилүү. Кээде болгон окуя, кубулуш, зат, өнүгүү-өсүү процесстери ж. б. жөнүндө кабар мүнөздөө менен түшүнүк берилсе, бирде кандайдыр бир нерсени билүүгө же так маалымат алууга ниеттенгендик болушу мүмкүн. Айрым учурларда маектешкен тарапташ бири өз оюн, каалоосун, экинчи жакка таңуулоосу, буйрушу мүмкүн, же бул сыяктуу жагдайларга карата өз эркин, түрдүү сезимин билдириши мүмкүн. Ушул негизде сүйлөм ар кандай максатта колдонулат: жай сүйлөм, суроолуу сүйлөм, буйрук сүйлөм жана илептүү сүйлөм (А. Иманов)

Турмушта болгон ар түрдүү иштер, көрүнүштөр, окуялар ж. б. жөнүндө кабарлоо иретинде айтылган сүйлөмдөр жай сүйлөм деп аталат.

Англис жана кыргыз тилдеринде жай сүйлөмдүн айтуу интонациясы бирдей. Мисалы., One evening in Bishkek stands out in my memory. -Бишкектеги бир кеч эсимден кетпейт.

I opened the shutters and looked out at the rivers. -Терезе жапкычты ачып, дарыя жакты карадым.

Алынган эки тилде тең жай сүйлөмдөр үчүн өзгөчө баяндоо интонациясы мүнөзгө ээ болуп, сүйлөмдүн маанилүү бир нерсе тууралуу кабар берген мүчөсү көтөрүнкү үн (тон) менен айтылып, сүйлөмдүн аяк ченинде үн акырындык менен басаңдайт.

Жай сүйлөмдөрдө жай интонация катышат да, үндүн ыргагы сүйлөм башталгандан тартып бүткөнгө чейин бир калыпта болот. Мындай интонациялык ыргакта айтылган сүйлөмдөрдө кээде суроолуу сөздөр катышып турса да, башкача айтканда, сурама ат атоочтор менен суроолуу-бы бөлүкчө мүчөсү, же суроолуу беле, бекен деген бөлүкчө сөздөр катышып турган болсо, ошондой эле курулушу жагынан илептүү сүйлөмдөргө шайкеш келген сүйлөмдөр да, интонациянын таасири аркасында жай сүйлөмдүк касиетке ээ болуп, жай сүйлөм катары кызмат өтөйт. (А. Жапаров, 22-б)

Сүйлөөчүнү кызыктырган ар түрдүү нерселер жөнүндө угуучунун ой-пикирин билүү максатында айтылган суроо маанисиндеги сүйлөм суроолуу сүйлөм деп аталат. Англис тилинде берилген суроолордун мүнөзүнө жана аларга берилүүчү жоопторго карата суроолуу сүйлөмдөр жалпы, атайы, айырмалоочу жана альтернативдик болуп бөлүнөт.

Жалпы суроо-бул бүтүндөй бир сүйлөмгө берилүүчү суроо. Ал жогорку үн ыргагы менен айтылат жана ага ырастоочу же тануучу жооптор берилет. Кыргыз тилинде бул суроолуу сүйлөмдөрдү уюштурууда суроо уландысы –бы активдүү катышат.

Мисалы, Are you cleaning the room? - Сен үй жыйнап жатасынбы?

Атайы суроо- who, what, whose, when, where суроолуу сөздөр менен башталып, сүйлөмдүн мүчөлүк милдетин аткарат. Бул суроолуу сүйлөмдө басынкы үн менен айтылат. Ээге атайын суроо коюда сүйлөмдө сөз тартиби өзгөрбөйт, б. а. сөздүн түз тартиби сакталат. Сүйлөмдүн башка мүчөлөрүнө суроо бергенде (толуктоочко, бышыктоочко) сөз тартиби өзгөрөт, ээнин алдына баяндооч коюлат.

What can I do for you sir? - Сэр, сиз үчүн эмне жасасам?

Айырмалоочу суроо-англис тилинде айырмалоочу суроо биринчиси жай сүйлөм, экинчиси тангыч кыска жалпы суроо менен берилип эки бөлүктөн турат. Суроо берип жаткан адам, өз суроосуна ушундайбы, ушундай эмеспи, туурабы, туура эмеспи деген макулдук же макулдук эместик алгысы келип жатканда айырмалоочу суроо колдонулат.

The weather is fine today, isn't it?- Аба-ырайысонунболуптурат, ушундайбы?

Альтернативдүү суроолор деп кандайдыр бир эки маанинин бирөөнө жооп алууну билдирүүчү суроолорду айтабыз. Бул суроону сүйлөмдүн бардык мүчөлөрүнө колдонсо болот. Бул суроолор жардамчы этиштер менен же суроолуу сөздөр менен башталат.

Is he a teacher or a student?- Ал мугалимби же студентпи?

Буйрук сүйлөм. Сүйлөмдүн бул түрү угуучуга кандайдыр бир ишти аткарууну буйруйт, өтүнөт. Буйрук сүйлөм айтуучунун ар түрдүү ички эркин (буйрук, талап кылуу, өтүнүү ж. б. ) билдирет. Сүйлөмдө көбүнчө ээ катышпайт.

Write the sentence! - Сүйлөмдү жаз!

Буйрук берүүчү сүйлөмдөр үндү акыркы муунга акырындык менен төмөндөтүү менен айырмаланат.

Илептүү сүйлөмдөр айрым бир бүтүн ой кырдаалдарын баяндоо менен катар, ошол айтылып жаткан ойго, нерселерге карай сүйлөөчүнүн түркүн сезүү, психикалык абалдарын билдирүү милдетин аткарат. (А. Жапаров, 24-б)

Жогорудагы саналган абалдары менен берилгендиктен, сүйлөөчү кайсы сүйлөм мүчөсү болбосун басым менен колдоно алат жана алар илептүү сөздөрдөн кийин колдонулат.

What a nice day!-Кандай жакшы күн! How funny it is!-Кандай күлкүлүү!

Мына ошентип интонация ар бир тилге мүнөздүү болгон өзгөчөлүк. Аны өз ордунда туура колдоно билүү адамдарды бири-бирин толук түшүнүүсүнө өбөлгө түзөт.

#### **Колдонулган адабияттар:**

1. Махмуриян К. С. Фонетический практикум. Дубна, 2008.
2. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам: Традиции и современность. М., 2010.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
4. Н. А. Кобрин, Е. А. Корнеева, М. И. Оссовская, К. А. Гузеева. Грамматика английского языка. М., 2001
5. Ganshina M. A., Vahlevskaya N. M., English grammar/-M., Higher School, 1960
6. Жапаров А. Кыргыз тилинин синтаксиси. -Фрунзе., Мектеп, 1979
7. Иманов А. Кыргыз тили. Фрунзе, Мектеп. 1990.

### **“ӨЛКӨ ТААНУУ”, “ТИЛДИК ӨЛКӨ ТААНУУ” АСПЕКТИЛЕРИ ЖАНА АЛАРДЫН ОРТО МЕКТЕПТЕРДЕ ТИЛ ҮЙРӨТҮҮ ПРОЦЕССИНДЕ КОЛДОНУЛУШУ**

---

**Сабырбек кызы Токтобүбү, магистрант гр. ФОИ-2-19, ФМЯК, ОшГУ.**

---

Макалада көбүнчө синоним катары кабыл алынуучу өлкө таануу жана тилдик өлкө таануу түшүнүктөрүнө анализ берилет. Ошондой эле, чет тилин өлкө таануучулук ыкма менен окутуунун жолдору талкууланат.

**Түйүндүү сөздөр:** өлкө таануу, тилдик өлкө таануу, тилдик өлкө таануучулук компетенттүүлүк, ыкма, аспект, сүйлөө жана байланыш көндүмдөрү.

В статье анализируются различия в понятиях страноведения и лингвострано-ведения, которые часто воспринимаются как синонимичные. Также рассматриваются подходы к преподаванию страноведения в процессе обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** страноведение, лингвострановедение, лингвострановедческая компетенция, метод, аспект, речевые и коммуникативные навыки.

The article analyzes the differences in the concepts of country studies and linguistic understanding, which are often perceived as synonymous. It also discusses approaches to teaching geography in the process of learning foreign languages.

**Key words:** country studies, linguistic and cultural studies, linguistic and cultural competence, method, aspect, speech and communication skills.

Акыркы жылдары Кыргызстанда англис тилин окуп үйрөнүү престиждүү болуп бара жатат. Бул үчүн бир топ себептер бар: ааламдашуу, санариптешүү, социалдык тармактардын өсүшү, ж. б. у. с. Бул факторлор тил үйрөнүүгө мотивацияны (кызыгууну) жаратып, англис тилин окутууга болгон талаптардын өскөнүн белгилөө керек. Ошондуктан, көптөгөн окутуучулар бул проблеманы өлкө таануучулук предметтин элементтерин сабакка колдонуу жолу менен чечүүгө аракеттенишет. Л. А. Беляева тил үйрөнүү процессин, ошол өлкөнүн каада-салттары, маданияты менен кошо үйрөнүү зарылдыгын билдирет. Маданият аралык өз ара аракеттенүү жөндөмдүүлүктөр, жана коомдук-маданий компетенттүүлүктүн өнүгүүсү чет тилин үйрөтүүнүн приоритеттүү багыты болуп саналат. Чет тилин үйрөнүү убагында, окуучулар грамматикалык, тыбыштык, лексикалык, стилистикалык ж. б. жагдайларга дуушар болушат. Айрым сөздөрдү же сөз айкаштарын туура колдонуу үчүн алардын келип чыгышын, аларды кандай учурларда колдонсо боло тургандыгын, тилин үйрөнүп жаткан өлкөнүн тарыхын, адабиятын жана саясий шарттарын ж. б. нерселерди таанып-билүү зарылдыгы жаралат. Ошондуктан, тилин үйрөнүп жаткан элдин маданиятын өздөштүрүп, алардын каада-салттарын, тарыхын, адабиятын, географиясын, экономикасын жана саясаты менен таанышып чыгуу милдеттери турат [5, 456].

“Өлкө таануу” – бул, кандайдыр бир мамлекет тууралуу маалыматтык топтом, ал эми “тилдик өлкө таануу” ушул маалыматтарды чет тилин үйрөнүү мезгилинде жүргүзүлүүчү окутуу ыкмасы болуп эсептелет. Бул термин 80-инчи жылдарда пайда болгон. Чет тили мугалимдери окутуу процессинде тилин үйрөнүп жаткан өлкө тууралуу маалымат менен камсыз кылуу аркылуу окуучуларды тил үйрөнүүгө кызыктырып келишет. Тилдик өлкө таануу предмети көп жылдык тажырыйбанын пайдубалында пайда болгон багыт деп айтса болот. Е. М. Верещагин жана В. Г. Костомаров “Тилдик өлкө таануу” (лингвострановедение) деген жаңы терминди сунушташкан. Алар “өлкө таануу” (страноведение) термининин кененирөөк мааниде экендигин айтышып, аны лингводидактиканын бир бөлүгү катары белгилешкен. Орус окумуштуусу Е. Сапожникованын сөзү менен айта турган болсок, «“Лингвострановедение”, “Өлкө таануу” предметинин бир бутагы катары каралат, мында тилин үйрөнүп жаткан өлкөнүн маданияты менен таанышуу иш-аракети жүргүзүлөт» [6, 89]. Өлкө таануу география илиминин системасына кирип, кандайдыр бир мамлекеттер, аймактар тууралуу комплекстүү изилдөө жүргүзөт (жаратылышы, калкы, экономикасы, маданияты ж. б. ). [2, 96].

Антсе да, өлкө таануу жана тилдик өлкө таануу предметтери өз ара тыгыз байланышта. Алар окуучуларды сапаттуу теориялык жана практикалык билим менен камсыз кылышат. Өлкө таануу предметинин негизги максаты окутулуп жаткан өлкөлөр тууралуу системалуу, так жана ар тараптуу маалыматтарды билдирүү болуп саналат. Окуучулар өз өлкөсү менен салыштыруу аркылуу, башка өлкөлөрдүн жашоо-турмушу жана маданияты менен таанышышат. Ушунун негизинде аларда башка өлкөнүн баалуулуктары, каада-салттары, маданияты, тарыхы, реалиялары тууралуу позитивдүү маанай жаралат [9, 56]. Бул сабак окуучуларга ошол өлкөлөрдүн тарыхый жана экономикалык өнүгүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн, саясий түзүлүшү жана учурдагы маданий жашоосу тууралуу маалыматтарды берет [4, 201]. Антсе да, белгилей кетүүчү нерсе, окуп-үйрөнгөн маалыматтарды туура багытта колдонуу талабы негизги фактор болуп кала берет. Окуучу өз оюн жазуу түрүндө да, оозеки түрүндө да логикалуу жана адекваттуу билдире алуусу зарыл муктаждык болуп эсептелет. Өлкө таануунун негизги милдеттери:

- Өлкөнүн саясий, экономикалык түзүлүшү жөнүндө негизги маалыматтарды үйрөнүү;
- Географиялык түзүлүшү жана климаты тууралуу маалыматтарга ээ болуу;
- Өлкөнүн коомдук жана маданий турмушу жөнүндө маалыматтарды изилдөө.
- Өлкөлөрдүн географиялык түшүнүктөрүнө байланышкан реалияларын окуп чыгуу (деңиздин жана океандардын аттары, топология, климат, өсүмдүктөр) ж. б.

- СМИден жана Интернет булактарынан өлкө таануучулук багыттагы маалыматтарды өз алдынча табууга жөндөмдүү болуу, аларды талдоо жана чечмелөө [7, 210].

Өлкө таануучулук багыттагы материалдарды терең үйрөнүү үчүн чет тилдерди жана маданиятты өз алдынча үйрөнүү керек болот. Мугалим окуучунун башка өлкөнүн тилин жана маданиятын окуп-үйрөнүүгө болгон кызыгуусун гана жаратып коюуга убактысы жетет. Ошондуктан, рефераттарды жазуу, презентацияларды даярдоо, маалыматтык макалаларды окуу аркылуу окуучунун башка өлкөлөрдүн жашоосу жана маданиятына болгон кызыгуусу жогорулайт [8, 394].

Тилдик өлкө таануучулук концепциянын негизин – лингвострановедение түзөт жана ал тил үйрөнүү аспектинде тилин үйрөнүп жаткан өлкөнүн материалдык жана руханий жашоо образын таанып билүү дегенди түшүндүрөт жана ошонун негизинде ошол элдин менталитетине ээ болуу керектигин тастыктайт.

Тилдик өлкө таануучулук концепциянын “Англис тили” предметин окутуп жаткандагы негизги артыкчылары төмөнкүлөр:

- Окуучулардын маданий кругозорун кеңейтүү;
- Тилин үйрөнүп жаткан өлкөнүн каада-салты, жашоо образдары, этикеттери менен таанышуу;
- Башка улуттун өкүлдөрүнө сабырдуулук жана урматтоо сезимдери менен мамиле кылуу;
- Конструктивдүү диалогдорду өздөштүрүү аркылуу эл аралык эл аралык байланышта аларды ийгиликтүү колдонуу;

- Таанып-билүүчүлүк, чыгармачылык, проблемалык мүнөздөгү сабактарды өтүү.

Чет тилин үйрөнүү процессинде окуучулар лексикалык, грамматикалык, стилистикалык эле эмес, ошондой эле социалдык, турмуштук жана тарыхый сферадагы фактылар менен беттешет. Тилдик өлкө таануучулук процесстин негизги милдеттеринен болуп, элдик маданияттын улуттук өзгөчөлүктөрүн чагылдырган тилдик бирдиктерди (фразеологизмдер, афоризмдер, идиомалар, юморлор, кыскартуулар ж. б. ) үйрөтүү болуп саналат.

- Реалиялар (б.а., кээ бир маданиятка мүнөздүү болгон нерселер менен предметтердин аталышы);

- Коннотативдик лексикалар (негизги мааниси менен дал келген, бирок маданий жана тарыхый бирдиктери менен айырмаланган сөздөр);

- Тилдик каражаттар (салыштырып жаткан маданиятта аналогдору бар, бирок, улуттук колдонулуш өзгөчөлүктөрү, формалары менен айырмаланган нерселер жана предметтер;

Мында, олуттуу көңүл башка маданияттын өзгөчөлүктөрүнө карата сабырдуулук мамилени окутууга бурулат. Көпчүлүк илим багыттары “сабырдуулук” (“толерантность”) түшүнүгүн башка улуттун маданиятына, ой-пикирлерине болгон урматтоо сезими катары карашат. Мындай жүрүм-турум башка этникалык топтордун өкүлдөрүнө болгон позитивдүү образ менен имидждин негизинде билдирилет. Бул өзгөчөлүктөргө төмөнкүлөр кирет:

- Маданий образдар жана символдор менен таанышуу;
- Маданият азыктары менен болгон үзгүлтүксүз иш-аракеттер (гезиттер, маркалар, кат-кагаздар, журналдар, радио уктуруулар ж. б. );
- Адамдардын жашоо-образын жана жүрүм-турумдарын типтүү кырдаалдарда изилдөө (иш менен камсыз кылуу, жолугушу уюштуруу, магазиндерди кыдыруу);
- Вербалдык жана вербалдык эмес (ымдоо-жаңсоо белгилери) байланыштар;
- Англис тилинде сүйлөгөн өлкөлөрдүн баалуулуктарга жана бири-бири менен болгон өз ара байланышын изилдөө;

Тилин үйрөнүп жаткан өлкөнүн жогоруда көрсөтүлгөн баалуулуктарын толук эмес деңгээлде өздөштүрүү, тилдик кыйынчылыктар менен конфликттерге алып келиши мүмкүн. Бул, орус окумуштуусу Е. М. Верещагиндин пикири боюнча “маданий шокту” жаратып, “башка маданияттын өкүлдөрүнүн салттуу жүрүм-турумдары менен мотивдерин туура эмес кабыл алуусуна” [2, 33] алып келиши мүмкүн.

Мугалим өзүнүн педагогикалык чыгармачылыгында негизги максат болгон тилдик өлкө таануучулук компетенцияны калыптандырууга аракет кылыш керек, жана ал төмөнкүлөрдү камтыйт:

- Тилдик өлкө таануучулук билим (*айрым сөздөр, сөз айкаштар, көркөм жана аймак таануучулук текст түрүндөгү формалар* ж. б. ). Тилдик өлкө таануучулук билимге өлкө тарыхын билүү (*район, шаар, айыл, көчө*), жашоочулардын каада-салттарын, кептик айырмачылыктарын (*айыл, шаар, облус*), адамдардын күнүмдүк жашоосун, жүрүш–туруш мүнөздөмөлөрүн таанып билүү, ж. б. кирет.

- Окуучулардын окуп үйрөнгөн теориялык билимдерин жана башка жөндөмдүүлүктөрүн тилдик өлкө таануучулук көндүм катары колдоно билүүсү, мисалы: тилдик белгилерде камтылган тилдик өлкө таануучулук маалыматты изилдей билүүсү; тилдик өлкө таануучулук билимин чыгармачылык менен пайдалана билүүсү, ж. б. у. с.

- Окуучулардын жеке сапаттары: маданиятка тиешелүү факт менен курулуштарды түшүнө билүүсү.

Орус окумуштуусу Ж.В.Демьянованын айтуусуна караганда: “лингвострановедческая компетенция представляет собой систему лингвострановедческих знаний, умений и мотивов, позволяющую учащимся выстраивать свою деятельность на основе лингвострановедческого кругозора и осуществлять полноценную коммуникацию в ситуациях межкультурного общения”[3, 77].

Тилдик өлкө таануучулук компетенттүүлүк түшүнүгү лингвистиканын негиздерин окуп үйрөтүү менен бирге, ошондой эле тилди маданияттын феномени катары таанып билүүсүнө шарт түзөт, маданий- тарыхый чөйрөнү, дүйнөнүн тилдик картинасын, улуттун өзгөчөлүктөрүн жана маданий баалуулуктарын ж. б. компоненттерди өз ичине камтыйт.

Тилдик өлкө таануучулук компетенттүүлүктүн структурасы үч бөлүктөн турат :

1. Таанып билүүчүлүк (тилдик өлкө таануучулук материалдын негизиндеги топтолгон тилдик билим –калдыктар же тажрыйбалар);

2. Праксеологиялык - (б.а., тилдик өлкө таануучулук билимди колдонуу билүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болуу);

3. Мотивациялык (түрткү берүүчүлүк), тилдик өлкө таануучулук материалдын негизинде чет тилин жана чет элдик маданиятты окуп үйрөнүүгө студенттердин кызыгуусун жаратуу.

Ошентип, тилдик өлкө таануучулук материалдын негизинде ар түрдүү темада иш алып баруу окуучулардын лексикасын байытууну жана активдештирүүнү жаратат, сөз байлыгын өстүрөт, кругозорун арттырат.

#### **Колдонулган адабияттар:**

1. Беляева, Л. А. О характере установления преемственной связи курса страноведения и практических занятий по немецкому языку в языковом педагогическом вузе / Л. А. Беляева // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». -№7 (29). - 2007. - с. 12-16.

2. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров // - М.: Русский язык, 2013. - 230с.

3. Демьянова Ж. В. Формирование лингвострановедческой компетенции студентов неязыковых факультетов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук / Ж. В. Демьянова. - Шадринск, 2010. - 232 с.

4. Левицкая, Т. Р. Проблемы перевода [Текст] / Т. Р. Левицкая, А. М. Фитерман // -М.: Международные отношения, 2016. - 205 с.

5. Рум, А. Р. У. Великобритания. Лингвострановедческий словарь / [Текст] / А. Р. У. Рум // – М.: Рус. яз., 2013. – 560с

6. Сапожникова, Л. Н. Культурный компонент лексического значения собственных имен и их адъективных дериватов. Лексика и культура [Текст] / Л. Н. Сапожникова / -М.: Тверь: Тверской государственный университет, 2010. -с. 86-91.



7. Томахин, Г.Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения [Текст] / Г.Д. Томахин // Вопросы языкознания. – 2016. – 234 с.

8. Чашин, В. А. Фоновые знания и лексика с национально-культурной семантикой [Текст] / В. А. Чашин // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. - №1 - 2013. С. 393 – 398.

9. Шамо́в, А. Н. Реализация лингвострановедческого подхода на уроках иностранных языков [Текст] / А. Н. Шамо́в // Иностранные языки в школе. - № 6. - 2016. - 204 с.

## АКТИВИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ МОДУЛЬНО- РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.

---

Сатанбаева Мээрим-ОшМУ, магистр

---

**Ключевые слова:** самостоятельная работа студентов: активизация самостоятельной работы; компетентностный подход; научно-исследовательская работа.

**Түйүндүү түшүнүктөр:** Өзалдынча иштер, модуль, рейтинг, активдештирүү, компетенттүүлүк, илимий-изилдөө иштери, калыптандыруу, өнүктүрүү.

**Key words:** Independent works of students, activation of independent works; competence approach; research work, module, rating, forming.

В статье рассматриваются виды и формы самостоятельной работы студентов, применяемые в вузе, пути активизации творческой самостоятельной работы будущих специалистов высшего звена. Рассматривается организация самостоятельной работы с точки зрения повышения эффективности образовательного процесса.

Бул макалада жогорку окуу жайында студенттердин өз алдынча иштерин уюштуруунун мааниси, анын түрлөрү жана формалары жөнүндө баяндама берилген. Билим берүү процессин натыйжалуу жүргүзүү максатында өз алдынча иштерди уюштуруу каралган. Модулдук-рейтингдик системанын мазмуну, анын формалары көрсөтүлгөн.

**Annotation:** this article studies kinds and forms of students' independent work in universities and ways of activation of creative work of institutions' future specialists. Reviewed organization of independent work to increase efficiency of education process.

Задачи высшего образования в ходе подготовки специалистов усложняются год от года. Поэтому очевидно особое значение организации самостоятельной познавательной деятельности будущих специалистов – как аудиторной, так и внеаудиторной. Процесс самостоятельного постижения студентами учебного материала придает личностный смысл получаемому образованию. Мобилизует творческие силы обучающихся, активизируются внутренние познавательные мотивы учения, способствует развитию навыков самообразования, будит стремление к саморазвитию.

Понятие самостоятельная работа многогранно. Это как самостоятельный поиск необходимой информации. Приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач. Разнообразные виды индивидуальной, групповой деятельности студентов на занятиях или во внеаудиторное время без непосредственного руководства, но под наблюдением преподавателя. Самостоятельная работа является как часть учебного процесса, которую студент проводит без непосредственного участия преподавателя, сам ее планирует и выполняет. Это работа представляет собой учебное задание, т. е. объем деятельности студента, предлагаемый преподавателем или программированным пособием. Значение самостоятельной работы студента многогранно:

- формирует обучающегося на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения познавательных задач;

- вырабатывает у студента психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и умений ориентироваться в потоке научной информации;
- является важнейшим условием самоорганизации обучающегося в овладении методами профессиональной деятельности познания и поведения.

Исследования по созданию целостной системы по организации самостоятельной работы в вузе привели педагогов к формулированию дидактических требований. К ним относятся следующее: умение формулировать дидактические цели самостоятельной работы студентов и знание путей их достижения; своевременное и последовательное включение самостоятельных работ в процесс усвоения знаний; учет внешних параметров системы.

Организационно-методическое обеспечение включает: планирование самостоятельной работы студентов; определение общего фонда времени самостоятельной работы студентов; обеспечение учебной литературой и всеми необходимыми пособиями; осуществление контроля за самостоятельной работой студентов.

Согласно государственному стандарту высшего профессионального образования на самостоятельную работу студента отводится примерно 50% общего объема часов, предназначенных для изучения любой дисциплины. Выполнение самостоятельной работы требует от студента определенного уровня развития самостоятельности во всех ее структурных компонентах например от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. Для правильной и эффективной организации самостоятельной работы студентов большое значение имеют следующие условия:

а) наличие учебно-методического комплекса по каждой дисциплине, включающего описание курса в печатном и электронном виде формы и средства контроля за уровнем освоения студентами задания для самостоятельной работы с указанием содержания и сроков их проведения справочник-путеводитель для студента на весь период обучения.

Обеспеченность учебной литературой и дидактическими и учебно-методическими материалами и наличие их в библиотеках.

б) выбор формы самостоятельной работы студентов в зависимости от цели и задачи учебной дисциплины, степени сложности и востребованности практикой.

в) основные цели задания для самостоятельной работы должны быть понятны студентам, доступны, учебные задания должны содержать элементы новизны и алгоритмы их выполнения.

г) обеспеченность компьютерной телекоммуникационной техникой. Самостоятельная работа студентов должно осуществляться с учетом индивидуализации заданий, а также с учетом уровня подготовленности и склонности каждого студента;

Однако в процессе организации самостоятельной работы преподаватель сталкивается с проблемами, ставшими уже традиционными. К ним можно отнести отсутствие или ветхое состояние требуемой литературы, недостаточное количество экземпляров книг и периодики, устареванием материалов и как следствие - затруднения, возникающие у студентов при самостоятельной работе. Современные технологии позволяют решить данную задачу через создание электронных версий в учебно-методических материалов.

В целом самостоятельная работа включает следующие формы работы составление персонального словаря терминов и выражений, творческое и репродуктивное конспектирование первоисточников, составление кроссвордов, включающих основные термины, заполнение сводных таблиц, раскрывающих деятельность и взгляды педагогов, подготовка творческих рефератов, подготовка тестовых заданий по темам, проведение деловых и имитационных игр, подготовка и составление проблемных задач и ситуаций, организация самостоятельной работы студентов имеет свои особенности, так как она ориентирована на различные уровни усвоения учебного материала, включающие как в начальной, так и продвинутой этапы, сочетает в себе традиционные методы, а также формы работы с применением информационных технологий.

В настоящее время уменьшается объем аудиторных занятий, в связи с чем возрастает возросла роль самостоятельной работы студентов. Важным условием эффективности такой работы является обеспеченность студентов учебниками и учебными пособиями, но даже при наличии необходимой учебной литературы возникают трудности, которые связаны с недостаточным умением студентов ориентироваться в сложном материале, так из организации контроля усвоения учебного материала. Нередки также случаи недисциплинированности студентов, когда к самостоятельной работе они относятся без должной ответственности. В связи с этим особенно актуальными становятся методы организации самостоятельной работы.

Подводный лекции преподаватель знакомит студентов с характером изучаемой дисциплины, с целями и задачами, рекомендует, какой литературой целесообразно пользоваться. Дальнейшее изучение дисциплины осуществляется студентами самостоятельно и под руководством преподавателя. Студентам сообщается тема очередного занятия, выделяются наиболее существенные вопросы, требующие глубокой проработки, рекомендуется литература, который необходимо воспользоваться помимо указанного пособия. На аудиторных занятиях 2-3 студента делают сообщения по предложенной тематике, отвечает на вопросы студентов и преподавателя. Далее обычно ряд студентов выступают с дополнениями и уточнениями по обсуждаемой теме, после чего нередко возникает полезная дискуссия. Затем преподаватель подводит итоги проведенного занятия и ставит задачи на следующее занятие. Такая форма работы позволяет инициировать интерес студентов к предмету. При подготовке к занятиям они напряжённо работают самостоятельно, активно и заинтересованно участвуют в рассмотрении изучаемого материала на аудиторных занятиях, всё это способствует глубокому усвоению учебной дисциплины, о чём свидетельствуют результаты экзаменов и защиты курсовых проектов.

В модульно-рейтинговой системе имеет большое значение самостоятельная работа студентов. Оценка знаний и умений учащихся является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения. Использование модульно - рейтингового обучения предполагает то, что студент полностью самостоятельно достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем.

Цель модульно-рейтингового обучение состоит в том, чтобы создавать условия для мотивации самостоятельности учащихся средствами своевременной и систематической оценки результатов их работы в соответствии с реальными достижениями. Модульно-рейтинговая система - это совокупность правил, методических указаний реализованного в программном комплексе, обеспечивающем обработку информации, как по количественным, так и по качественным показателям индивидуальной учебной деятельности студентов, позволяющим присвоить персональный рейтинг каждому студенту в разрезе любой учебной дисциплины, любого вида занятий.

Модуль - это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины и включает и состоит из двух частей :

- Познавательное. Основная задача, которые формирования теоретических знаний.
- Учебно-профессиональная. Ее задача - формирование профессиональных умений и навыков на основе приобретенных знаний.

Познавательный аспект может быть реализован такими средствами как: лекция, семинар, беседа, работа с учебной литературой, работа с дополнительной литературой, опорные конспекты, непосредственное консультирование с преподавателем.

Практический аспект может быть реализован такими средствами как

- практическая работа
- самостоятельная работа
- лабораторная работа
- тестовая работа

Обязательным элементом модуля является контроль усвоения знаний:

Текущий и итоговый. Текущий контроль проводится преподавателем в виде контрольных мероприятий по частям в модуле. Итоговый контроль проводится преподавателем в виде контрольных мероприятий по всему модулю.

Формами и методами контроля могут выступать:

- самостоятельная работа
- практическая работа
- лабораторная работа
- работа с тестами
- контрольная работа

Для оценки знаний при модульно-рейтинговом обучении используется рейтинговая оценка. Рейтинг - это сумма баллов, набранных студентами в течение некоторого промежутка времени.

В процессе учебной деятельности преподаватель оценивает выполнение студентом самостоятельных и обязательных работ, предусмотренных рейтинг - планом: изучение теоретического материала, выполнение домашнего задания, доклады и сообщения, решение задачи, лабораторные работы, контрольные работы, работа на уроке.

Модульно-рейтинговая система обучения создаёт надёжную основу для индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов. Кроме того, достигается гибкость и мобильность формирования знаний и умений, развивается творческое и критическое мышление студентов. Студент работает максимум времени самостоятельно, учиться в планировании своей деятельности, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Это даёт возможность студенту осознать себя в деятельности, самому определить пробелы в своих знаниях и умениях. Данная система контроля и оценки качества знаний направлена на высококачественную подготовку специалистов, глубокое усвоение студентами изучаемого материала и включает всестороннюю оценку работы студентов в семестре, а также её учет при выставлении итоговой оценки на экзаменах.

#### Литература:

1. Кукушин В. С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. Издательский центр "Март" 2002. -320с.
2. Абдыкаримов Б. А., Андасова Б. З. Организация самостоятельной работы студентов по кредитной системе обучения. <http://www.rusnauka.com>
3. Бекузарова К. В. К проблеме организации самостоятельной работы студентов. <http://www.kspu.ni>
4. Беловолов В. А., Беловолова С. П. Организация и содержание самостоятельной работы студентов. Новосибирск, 2012.
5. Высшее образование в России №6 2011 г. Стр. 139-140.
6. Высшее образование №9 2008 г. Стр. 82-83.

УДК: 81-13

### ПРОСТОР ПОЭЗИИ И ЧИСТОТА ВЕЛИКОГО ЯЗЫКА

---

Сатыбалдиев М. М., преподаватель ОГПИ

Адинаев Ш. А., доцент кафедры русской филологии КУУ, канд. пед. наук.

---

В данной статье авторами поднимаются одна из актуальнейших проблем современности, а именно: проблема чистоты великого русского языка на современном этапе авторы анализируют высказывание, труды великих русских критиков, в частности, В. Г. Белинского и выражает свои взгляды на проблему чистоты русского языка.

**Ключевые слова:** *Литературный язык, чистота языка, развитие языка, общественная жизнь, литература, народ, преобразование языка, народная речь, культура речь.*

Бул макалада авторлор тарабынан бүгүнкү күндүн актуалдуу проблемасы болгон тилдин тазалык маселесин илимий изилдөөгө алат. Ошону менен бирге орус тилинин көрүнүктүү сынчыларынан бири болгон В. Г. Белинскийдин ой-пикирлерин, көз караштарын илимий жактан анализдейт.

Ачкыч сөздөр: *Тилдинтазалыгы, тилдингн|г|с|, коомдуктурмуш, адабият, эл, тилдин кайра жаралуусу, элдиккеп, кепмаданияты.*

Красной нитью через все высказывания Белинского о литературном языке проходит мысль, что историю языка нельзя просматривать в отрыве от развития общественной жизни. Поэтому и всякую реформаторскую деятельность в языке Белинский непосредственно связывал с обществом. Заявляя, что необходимо объяснять "движение языка" развитием мысли, он подробно раскрывает это положение во второй статье о Пушкине, когда касается роли Карамзина в истории русской литературы. "Преобразование языка отнюдь не составляет исключительного характера этой эпохи, как думают многие. Как бы ни была велика реформа, произведенная кем-нибудь или сама собою происшедшая. . . - она никогда не может быть фактом особенной важности. Язык, взятый сам по себе, есть только посредствующий материал, и его движение может быть только формальной. Но всегда важно движение языка вследствие движения мысли: и вот, где важность реформы, произведенной Карамзиным, и вот почему Карамзину принадлежит честь основания новой эпохи русской литературы. (1)

Карамзин ввел русскую литературу в сферу новых идей, - и преобразование языка было уже необходимым следствием этого дела". (3)

Другое положение, которое постоянно развивает Белинский, характеризуя состояние литературного языка в XVIII веке и в начале XIX века, - необходимость освобождения литературного языка от условностей, которые сковывают его развитие и не дают писателю свободы творчества. (4)

Этим объясняются его критическое отношение к Ломоносовской теории трех стилей, а также неодобрительная оценка Шишковской программы развития языка, так как в ней он видел подход к речевым средствам с заранее сложившимся и предвзятым мнением, с наперед взятым критерием каждого стиля. (6)

Выступая против условностей приличий в развитии литературного языка, Белинский писал: "Было время, когда язык литературный был скован условными приличиями, чуждался всякого простого и выразительного слова, всякого живописного и энергического выражения народной речи, когда наивной народной поэзии все чуждались, как грубого мужества. Романтическая реакция освободила нас от этой узости литературных воззрений; благодаря ей однообразная искусственность языка и изобретения поэтического уступила место естественности, простоте и разнообразию; мир творчества расширился и человек, без всяких отношений к его званию, получил в нем право гражданства". (8)

Таким образом, Белинский ратовал за то, чтобы дать простор народной поэзии, ее естественности, простоте и разнообразию. В связи с этим, он также указывал: "Все согласились с тем, что в народной речи есть своя свежесть, энергия, живописность, а в народных песнях. . . своя жизнь и поэзия, и что не только не должна их презирать, но еще и должно, их собирать, как живые факты истории языка, характера народа". (7)

Белинский вел непримиримую борьбу с архаизаторами языка. Отличаясь научной прозорливостью, умением предвидеть будущее, он неоднократно обрушивался на тех, кто старался реставрировать старое и учить молодых писателей по устаревшим образцам. В одной из рецензий он писал: "Нет спора, что всякий, кто хочет быть писателем, должен читать старых авторов для изучения отечественного языка, но утверждать, что он должен подражать кому-нибудь из писателей, особенно старых, - это верх нелепости". (5)

В силу этого критик неодобрительно отзывался о языке Кантемира: "По языку неточному, неопределенному, по конструкции, часто запутанной, не говоря уже о страшной устарелости в наше время того и другого, по стихосложению, столь несвойственному

русской сатире Кантемира, нельзя читать без некоторого напряжения, тем более, нельзя их читать много и долго". (6)

Борясь с дворянским космополитизмом и чрезмерным увлечением иноязычиями, Белинский, однако, указывал, что изолировать один язык от других языков нельзя, что некоторое количество иноязычных слов, бесспорно, должно входить и входит в язык вместе с теми идеями и понятиями, которые этими словами обозначаются.

Он указывал, что такого рода пополнение за счет иноязычных слов характерно не только для русского языка: "В петровскую эпоху в русский язык по необходимости вошло много иностранных слов, потому что в русскую жизнь вошло много иностранных понятий и идей. Подобное явление не ново, хотя из новейших европейских языков - немецкий - коренной и самостоятельный, однако, в него проникло множество греческих, латинских, французских и итальянских слов. Изобретать свои термины для выражения чужих понятий очень трудно, и вообще этот труд редко удается. Поэтому с новым понятием, которое один берет у другого, он берет и само слово, выражающее это понятие. В этом действии видна справедливость: как бы в награду за понятие, рожденное народом, переходит к другим народам и слово, выражающее это понятие". (4)

Белинский верно подметил, что иностранное слово, вошедшее во всеобщее употребление, обживается и теряет свой иноязычный облик, и поэтому интересоваться и рассказывать, чье это слово и откуда оно, в ряде случаев нет особой необходимости. Белинский рассуждал так: "Что за дело, какое и чье слово, лишь бы оно верно передавало заключенное в нем понятие: из двух сходных слов, иностранного и родного, лучшее есть то, которое вернее выражает понятие. Языки, голландский и английский, всегда были, есть и будут богатейшими для выражения-понятий, относящихся к мореплаванию и флоту вообще; также, как итальянский - для терминов по части искусства, в особенности музыки и живописи; французский - как язык общества; немецкий - как язык ученый и, в особенности, философский. Ведь народы меняются словами и занимают их друг у друга. В Западной Европе по ее географическому положению, нет предмета, который дал бы понятие о степи, следовательно, нет и слова "степь", и оттого во французский язык вошло русское слово "steppe". Хорошо, когда Иностранное понятие само собою переводится русским словом, и это слово, так сказать, само собою принимается: тогда нелепо было бы вводить иностранное слово". (2)

Интересны также отзывы, критика о том словотворчестве, которое культивировалось в целях замены иностранных слов вновь изобретенными микроступами, шаропехами и т. д. Он указывал, что "создатель и властелин языка - народ, общество, что принято ими, то безусловно хорошо; грамотеи должны безусловно покоряться их решению; общество не примет, например, побудки вместо инстинкт, и сверкальцев вместо алмазов и бриллиантов. . . Нет ничего смешнее и нелепее книжных слов, столь любимых педантами. Ненужное слово никогда не удержится в языке, сколько не старайтесь его ввести в употребление. . . Строгая чистота языка - не академия, не грамматика, не грамотеи, а дух народа". (3)

Большой интерес представляют также высказывания Белинского о грамматике и ее роли в развитии" языка художественных произведений. Он находил, что грамматика учит правильно писать и говорить, но грамматика не может научить хорошо писать и говорить, искусно владеть языком. Широко не пользуясь еще термином "стилистика", Белинский, однако прочил этой науке большое будущее. Он подчеркивал, что человек может писать сточки зрения грамматики идеально правильно, но, однако, он не будет иметь слога, его произведения сильного впечатления не произведут: (8)

"Многие смеются над определением грамматики, что она учит правильно говорить и писать. Определение - очень умное и очень верное. Всеобщая грамматика есть философия языка, философия человеческого слова: она раскрывает систему общих законов человеческой речи, равно свойственных каждому языку. Частная грамматика учит ни чему иному, как правильно говорить и писать на том или другом языке: она учит не ошибаться в согласовании слов, в этимологических и синтаксических формах. Но грамматика не учит

хорошо говорить, потому что говорить правильно и говорить хорошо - совсем не одно и то же. Случается даже так, что говорить и писать слишком правильно - значит говорить и писать дурно. Иной семинарист говорит и пишет, как олицетворенная грамматика, - его нельзя ни слушать, ни читать; а иной простолюдин говорит неправильно, ошибается и в склонениях, и в спряжениях, а его заслушаешься. Из этого не следует, что грамматике не должно было учиться и что грамматика была вздорная наука; совсем напротив! Неправильная речь одаренного способностью хорошо говорить простолюдина была бы еще "лучше, если б он знал грамматику. Дело в том только, грамматика знала свои границы и слушалась языка, правила которого объясняет, тогда она научит правильно и писать, и читать; но все-таки только правильно, не больше: учить же говорить и писать хорошо - совсем не ее дело. Сколько мы догадываемся, на это претендует риторика. Нелепость, сушая нелепость!"(7)

Требования В. Г. Белинского к языку и стилю художественных произведений определялись его взглядом на литературу, как на одно из самых могущественных орудий преобразования действительности. Великий революционный демократ полагал, что литература - это "зеркало действительности", это "сознание народа, исторически выразившееся в словесных произведениях его дела и фантазии". Поэтому художественные произведения должны быть проникнуты "духом современности", давая толчок общественному сознанию, "будить вопросы или решать их". (6)

Этим объясняется вся серьезность его подхода к словесной ткани литературных произведений, так как под слогом Белинский разумел живую органическую соответственность формы содержанию, умение выразить мысль тем словом, тем оборотом, какие требуются сущностью самой мысли.

"Слог, - утверждал он, - это сам талант, сама мысль", "в слогѣ весь человек, слог всегда оригинален, как личность, как характер". - Если литература должна в своем развитии идти рука об руку с передовой общественной мыслью, быть современной и жизненной, то это не в меньшей мере касается и языка. Поэтому так энергично и беспощадно Белинский преследовал и изгонял из литературы всякую искусственность и манерность, дух риторики и фразерства. За громкими напыщенными фразами, кудреватыми и вычурными выражениям высокопарного слога, т. е. за риторикой, он видел "вольное или невольное искажение действительности, фальшивое идеализирование жизни". Белинский считал своей прямой обязанностью руководить развитием языка русской литературы, давать направление всему процессу становления его стилей. Задачу критики он видел в необходимости "направлять общественный вкус и понятия об изящном, распространять общественную склонность к изящному". Так, литературные произведения должны обладать "великим качеством"(3) художественностью, а красота - сестра истины и нравственности". Поэтому так непримиримо относился он ко всякого рода бессмысленному набору слов, "пустозвонным фразам", "деланным стихам", механизм которых "скрипит, как тяжелые ворота", и вообще ко всяким "пустоцветам словесного мира", появляющимся у разного рода "сочинителей", "бездарных писак", "рифмачей", "виршеплетов", "литературщиков".

Белинский прекрасно понимал, что между языком художественной литературы и живой разговорной речью народа не должно быть пропасти, что основной порок ложноклассических стилей XVIII века заключался в том, что они были оторваны от языка, каким говорил народ. Этот разрыв оказывал пагубное влияние на литературный язык, так как его стили, насыщаясь элементами искусственной книжности, риторики все больше отдалялись от национального разговорного языка. Назрела необходимость крутого Перелома, т. е. резкого разрыва с традиционными корнями стилей "тяжелого и высокопарного книжного направления" и решительного сближения книжной речи с разговорной. (5)

Чтобы изгнать из литературы "изысканную дичь в мыслях и выражениях", порожденную книжностью прошлого века, и противопоставить ей "благородную простоту, строгую точность и ясную определенность выражения", необходимо было всемерно поощрять сближение книжного языка с разговорным. Поэтому Белинский так, приветствовал

всякое начинание в этой области. Он, например, поставил в заслугу Карамзину его стремление "писать языком общества, тем самым, которым все говорили". (2)

"Карамзин имел огромное влияние на русскую литературу. Он преобразовал русский язык, совлекши его с ходячей латинской конструкции, тяжелой славяницы и приблизив к живой, естественной разговорной народной русской речи Талантливым использованием живого разговорного языка народа Белинский объясняет оригинальность, силу и жизненность крыловских басен. Он писал: "Басни Крылова - сокровищница русского практического смысла, русского остроумия и юмора, русского разговорного языка: они отличаются и простодушием, и народностью", "они будут читаться до тех пор, пока русское слово не перестанет быть живой речью живого народа". (7)

Выступая против пошлого понимания народности и засорения языка грубыми, иногда циничными выражениями, "побранками и плоскими словами", Белинский неоднократно разъяснял, как надо правильно и подлинно демократически понимать ее существо и идейную значимость.

"Народность, - писал он, - состоит в образе мыслей и чувствований, свойственных тому или другому народу; в верности изображения картин русской жизни"; это - "отражение индивидуальности характерности народа, выражение духа внутренней и внешней его жизни, со всеми ее типическими оттенками, красками и родимыми пятнами".

Важнейшим условием, без которого писатель не может быть народным, является его прогрессивно-демократическое мировоззрение, его понимание и сочувствие "образу мыслей" народа. В соответствии с этим Белинский относил к народным те произведения, идейное содержание, язык и стиль которых были проникнуты гуманизмом, глубоким сочувствием поработанному народу, в которых чувствовалась неподдельная любовь к родине, свободная от всяких примесей "квасного патриотизма" и "лжепатриотизма" и т. п. Именно поэтому Белинский называет Лермонтова народным поэтом в высшем и благороднейшем значении этого слова, "высоко ценит благородную народность" Кольцова. "Евгения Онегина", - утверждает он, - можно назвать энциклопедией русской жизни и в высшей степени народным произведением. (4)

### Литература:

1. В. И. Кулешов история Русской литературы XIX Века 70-90-е годы МОСКВА «ВЫСШАЯ ШКОЛА» 1983
2. Р. А. Будагов Литературные языки и языковые стили. Москва 1970г. <<просвещение>>
3. В. В. Виноградов Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX вв. М., 1934.
4. Ильинская И. С. О богатстве русского языка. М., 1963. <<просвещение >>
5. Белинский В. Г., Избранные философские сочинения, <<просвещение >> 1964
6. Р. И. Аванесов Очерки русского диалектологий учпедгиз 1949
7. Обновский С. П. Правильности и неправильности современного русского литературного языка. - Избранные работы по русскому языку. М., 1960.
8. Тимофеев Б. Правильно ли мы говорим? Л., 1973. <<Советский писатель>>.



---

Сатыбалдиев М - преподаватель ОГПИ,  
Адинаев Ш – доцент КУУ.

---

В данной статье рассматриваются актуальные вопросы современной педагогики. Дается характеристика на важнейшие понятия педагогики. Особое внимание уделяется на роль учителя в современных условиях воспитания и обучения.

Ключевые слова: учитель, воспитательный процесс, педагогический процесс, личность, общество, формирование, педагогика, духовный мир, урок, методы обучения и воспитания.

Бул макалада азыркы педагогиканын актуалдуу проблемаларына анализ ж\рг\з\лг\н. Педагогиканын манил\ т\ш\н\кт\р\н\ м\н\зд\м\ берилген. Ызг\ч\ мугалимдин азыркы шарттагы тарбия жана окутуу жаатындагы ролуна к\е\л\ бурулган.

Ачкыч с\зд\р: мугалим, тарбиялык процесс, педагогикалык процесс, личность, коом, калыптандыруу, педагогика, руханий байлык, сабак, окутуунун жана тарбиялоонун методдору.

В интересах быстрее овладения педагогическим искусством, Пирогов рекомендовал каждому учителю учиться у других учителей: посещать их уроки и приглашать их на свои собственные уроки, терпеливо выслушивая потом их замечания. (1) Приветствуя творческую инициативу и активность учителей, Пирогов, однако, ограничивал ее рамками чисто педагогической деятельности. Он категорически отрицал за учителями право на участие в освободительном, революционном движении, искусством преподавания. Без этого они не смогут обеспечить надлежащую дисциплину. (1) Часто падение дисциплины, по мнению Коменского, бывает по вине не учащихся, а учащихся. Вновь и вновь повторял он, что учителя должны приучать своих учеников «к требуемому от каждого человеческого образованию и к доброму повиновению... прежде всего и лучше всего примерами, нежели предписаниями». (2) Пример учителя, по глубокому убеждению Коменского, - могучее средство воспитания вообще и дисциплины учащихся в частности. Учитель самым тщательным образом должен оберегать детей от сообщества испорченных людей и от всякого другого повода к нравственной испорченности. Он предлагал учителям «подавить зреющий порок при первом же его появлении»(4) и стараться, «если это возможно, вырвать его с корнем». (2) Дисциплина нужна каждой школе, как воздух. «Школа без дисциплины – что мельница без воды», - писал Коменский. (3)

Указывая на большую роль дисциплины в воспитательной деятельности школы, Коменский в то же время отвергал дисциплину старой школы, которая поддерживалась ударами и побоями, постоянным страхом перед наказаниями. Он говорил, что новая школа, где должны «царствовать бодрость и внимание как в учащихся, так и в учащихся», нуждается в такой дисциплине, которая всемерно поддерживала бы внимание и бодрость духа учащихся. (5)

Коменский хорошо понимал что осмысленная дисциплина обеспечивается не сразу, не вдруг, а в результате правильно организованных и систематически проводимых школой воспитательных воздействий. Коменский считал, что при руководстве поведением учащихся вообще непременно «должна иметь место кротость без легкомыслия, порицание без язвительности, строгость без свирепости», убедительность и, наконец, гуманность. (8)

Хорошая дисциплина, когда дети выполняют каждое порученное дело, когда они достойно ведут себя в уважения личности ребенка и строжайшего учета природных и возрастных особенностей его своей главной обязанностью следует считать создание условий нереального развития в ребенке задатков и склонностей, и ограждение его от влияния испорченной среды.

Руссо был ревностным поборником психологического обоснования воспитания. Он глубоко понимал своеобразие детского возраста: ребенок -это не взрослый человек в миниатюре, у детей свои способы видеть, чувствовать и думать. (6)

"Природа желает, чтобы дети были детьми, прежде, чем они станут взрослыми". Он протестует против того, что не считаются с природой ребенка, с его возрастными особенностями, отнимают у ребенка радости детства... "(7)

"Любите детство, будьте внимательны к его играм, заботам, к его милому инстинкту..." (8) Эти слова представляют собой одну из наиболее ярких страниц истории педагогики. Руссо ставит весьма остро также вопрос о необходимости учитывать в воспитании индивидуальные особенности детей. Он возмущается тем воспитанием, которое действует "всегда по одной и той же формуле, не обращая внимания на громадную разницу между умами". ( ) Единообразный подход, шаблон в воспитании совершенно недопустимы. "Каждое дитя, рождаясь, приносит с собой особый темперамент, который определяет его способности и характер, и который нужно не изменять, а, напротив, развивать или совершенствовать". (5)

Согласно той же теории "естественного воспитания" воспитывать ребенка нужно в свободной деятельности, в труде, на основе его собственно опыта, путем непосредственного познания природы и окружающей трудовой жизни, в процессе упражнений и всемерного развития всех органов чувств. ( 4 ) Отсюда требование: как можно меньше слов и всяких моральных наставлений и как можно больше наблюдений, упражнений и опыта ребенка в процессе воспитания.

Человека надо воспитывать в обстановке свободной от вредного влияния окружающего порочного и развращенного общества, подальше от городской среды, "лакейской сволочи". Естественное воспитание, по мысли Руссо, должно быть сообразно с природой ребенка и происходить среди природы. "В естественном порядке, где все люди равны, их общее призвание есть состояние человека; и кто хорошо воспитан для него, не может плохо выполнить связанные с ним назначения... "(4) Эти взгляды Руссо имели для своего времени большое прогрессивное значение.

Высоко оценивал роль учителя в педагогическом процессе выдающийся немецкий педагог Адольф Дистервег. Учитель не слуга настроений публики, разъяснял он, а проводник принципиальных позиций, образец морали. Задача учителя" - направить молодежь к истинной жизни, разбудить стремление к правде и добру, добиться развития сил и способностей детей и быть самому при этом человеком нужных качеств. Эти замечательные мысли Дистервег отстаивал всю свою жизнь. «Будь сам воспитан в широком смысле слова, - писал он, обращаясь к учителю, - и тогда сделаешься воспитателем в истинном смысле слова». ( 5 )

Дистервег постоянно подчеркивал "необходимость высокой, общей, специальной, научной и педагогической культуры у постоянного учителя. Учитель постоянно должен работать над собой; стоит ему остановиться и он уже отстал, и тем самым вышел из рядов подлинных учителей - наставников подрастающего поколения. ( 7 )

Деятельность учителя прекрасна, и естественно, что он должен быть увлечен своей работой. В то же время настоящим учителем может быть лишь человек решительный, энергичный, с твердым характером, знающий, чего он хочет, почему он хочет, и какие средства ведут к исполнению его воли. Только такой человек – восклицает Дистервег, - может воспитать решительных, энергичных, сильных учащихся. с основами материалистического мировоззрения. ( 3 )

Мысли Белинского и Герцена в области нравственного воспитания о воздействии на эмоции, о роли приучения и упражнения, о роли учителя и примера, о понимании дисциплины и средствах ее поддержания до сих пор сохраняют свое актуальное значение. (8)

Высоко оценивал роль учителя Н. И. Пирогов. Он вполне разделял тот взгляд, что учителю, как представителю науки в школе, принадлежит главная и решающая роль в учебной и воспитательной работе школы. Каждый учитель является одновременно

преподавателем и воспитателем. Учитель не должен забывать, что воспитывает учащихся не только его преподавание, но и его личные качества, его отношение к своим обязанностям и все его поведение. (1)

Пирогов считал, что с окончанием соответствующего учебного заведения не может заканчиваться вооружение учителя необходимыми знаниями и умениями, и воспитание его, что процесс подготовки и воспитания учителя должен продолжаться и впредь. Он боролся против бюрократизма в школе, за принцип коллегиальности, выборности и автономии педагогического персонала, считая, что в школе должно господствовать общественное мнение. Пирогов обратил внимание на деятельность педагогических советов. (1)

В интересах быстрее овладения педагогическим искусством, Пирогов рекомендовал каждому учителю учиться у других учителей: посещать их уроки и приглашать их на свои собственные уроки, терпеливо выслушивая потом их замечания. Приветствуя творческую инициативу и активность учителей, Пирогов, однако, ограничивал её рамками чисто педагогической деятельности. Он категорически отрицал за учителями право на участие в освободительном, революционном движении. (8)

### Литература:

9. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. пособ. для студентов педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008.

10. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2007.

11. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: / Под ред. акад. РАО А. И. Пискунова. - М.: ТЦ «Сфера», 2008.

12. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2009.

13. Мижериков В. А. Введение в педагогическую деятельность / В. А. Мижериков, Т. А. Юзефович. – М.: Роспедагентство, 2009.

14. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик / Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2007.

15. Орлов А. А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум: Учеб. -метод. пос. / А. А. Орлов, А. С. Агафонова. Под ред. А. А. Орлова. - М.: Академия, 2007.

16. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Пед. общество России, 2009.

УДК: 371. 8. 062(811)

## НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

---

Сатыбалдыева Жазгул -. ОГПИ

---

*В этой статье говорится о видах нетрадиционных и инновационных уроков, которые используются в преподавании иностранных языков в колледжах и школах.*

*In this article says about the kinds of non-traditional and innovative lessons, which are used in the teaching of foreign languages in colleges and schools.*

*Бул макалада мектептерде жана коллеждерд ечет тилин окутуудагы салтуу эмес жана инновациялык сабактарды уюштуруу жолдору каралган*

Государственный стандарт предусматривает обязательное включение предмета «иностраный язык» в число дисциплин школьного образования. Так как именно иностранные языки развивают у учащихся коммуникативную компетентность, то есть способность к речевому общению на разных языках, «вхождению» в иное межкультурное пространство.

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск путей повышения эффективности обучения этому предмету с учетом особенностей учащихся разного школьного возраста. Для такого обучения необходимы нетрадиционные формы проведения занятий, а именно нестандартный урок.

Урок – это систематически применяемая для решения задач обучения, развития и воспитания учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени.

Уроки классифицируют исходя из дидактической цели: цели организации занятий, содержания и способов проведения урока, основных этапов учебного процесса, дидактических задач, которые решаются на уроке, методов обучения и способов организации учебной деятельности учащихся.

Выделяются следующие типы уроков: уроки изучения нового учебного материала, уроки совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др), обобщения и систематизации, комбинированные уроки, уроки контроля и коррекции знаний.

В данном докладе мы рассмотрим различные виды нетрадиционных или, как иногда говорят, нестандартных уроков, которые применяются при преподавании иностранных языков в школе и колледже.

Как считает автор Рыжкова Е. Д. в своей статье [4], нетрадиционные формы уроков используются в первую очередь для повышения эффективности образовательного процесса за счет активизации деятельности учеников на уроке.

Нетрадиционные формы урока содержат в себе неограниченные возможности в деле ликвидации перегрузки учащихся домашними заданиями путем использования различных способов изучения нового материала на уроке. Для учащихся нетрадиционные формы урока – это переход в иное психологическое состояние, это другой стиль общения, это положительные эмоции, это ощущение себя в новом качестве, а значит, для них новая обязанность и ответственность.

Для педагога нетрадиционная форма урока - это самостоятельность и совсем другое отношение к своему труду.

Сама организация нетрадиционной формы урока подводит учащихся к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, особенно результатов деятельности человека, т. е. нетрадиционные формы урока способствуют выработке определенного позитивного отношения к учебе.

В процессе проведения нетрадиционных форм урока складываются благо-приятные условия для развития умений и способностей быстрого мышления, к изложению кратких и точных выводов. Автор предполагает, что нетрадиционные формы урока иностранного языка могут проводиться с использованием информационно-коммуникационных технологий, что позволяет:

- стимулировать интерес учащихся к изучению языка на уроке нетрадиционной формы;

- способствовать развитию познавательного и коммуникативного интереса, стремления к самостоятельной работе по овладению иностранным языком как на нетрадиционной форме урока, так и во внеурочное время;

- позволяет дифференцировать обучение и служит для одних учащихся в ликвидации пробелов в знаниях, а для других расширению своих знаний;

- способствует более глубокому и осознанному восприятию нового материала;

- формирует навыки интегрированного применения знаний иностранного языка.

### **Виды нетрадиционных форм урока неродного языка:**

1. видео- урок
2. урок- проект
3. урок -экскурсия
4. урок –лекция с обратной связью
5. урок- игра.

Весьма интересным и плодотворным видом организации нетрадиционной формы, например , урока английского языка является урок- игра, который проводится в разных классах средней школы. Эта нетрадиционная форма урока расширяет знания учащихся о традициях и обычаях, писателях, поэтах, композиторах, песнях, стихах, играх , существующих в англоязычных странах , развивает у школьников способности к иноязычному общению, позволяет участвовать в различных ситуациях межкультурной коммуникации.

**Нетрадиционная формаурока-игры иностранного языка могут проходить в виде следующих игр:**

1. деловая игра, время которой может занимать весь урок или несколько занятий;
2. дидактическая игра;
3. логическая игра
4. ролевые игры на уроке (инсценирование);
5. игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (урок соревнование, урок-конкурс, урок –путешествие, урок-КВН)

В педагогическом колледже Ошского гуманитарно-педагогического института мы также используем при преподавании английского языка различные виды нестандартных уроков. Например, во втором курсе при прохождении тем «Город Лондон» и « Наш старинный город Ош» мы планируем видеоурок, на котором используем видеоматериалы из Интернета и проецируем эти материалы на большом экране телевизора.

Уроки-проекты мы используем при изучении биографии С. Есенина, Шекспира или Джека Лондона.

Уроки- лекции студенты готовят при изучении темы «Природа Англии», «Времена года», «Национальная английская кухня»и. т. д.

### **НЕТРАДИЦИОННЫЕ УРОКИ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Государственный стандарт предусматривает обязательное включение предмета «иностраный язык» в число дисциплин начального среднего образования.

В связи с этим особую актуальность приобретает поиск путей повышения эффективности обучения этому предмету с учетом особенностей учащихся младшего школьного возраста.

Целью урока иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Эта цель достигается путем развития способности к межкультурной коммуникации. Коммуникативное обучение подразумевает реализацию готовности и способности к речевому общению, «вхождение» в иное культурное пространство. Для такого обучения необходимы нетрадиционные формы проведения занятий, а именно нестандартный урок. Понятие нестандартного урока появилось в педагогике в последние десятилетия XX века.

Нестандартный урок формально сохраняет признаки классического урока (постоянный состав учащихся, точно определенное время и т. д. ).

Основными отличиями нетрадиционного урока от традиционного, как считает автор Юсупова Н. Г. [6] являются гибкость структуры, отсутствие шаблона, наличие проблемных ситуаций; целенаправленное воздействие на эмоционально- ценностную составляющую личности школьника.

А правильно подобранные и хорошо организованные формы обучения иностранному языку способствуют всестороннему и гармоничному развитию школьников.

При обучении иностранным языкам, включая обучение в начальной школе, автор считает, что методически высокоэффективными являются уроки –проекты, интегрированные уроки, уроки -праздники, уроки-экскурсии, уроки спектакли.

Нестандартные уроки по иностранному языку в младших классах обычно проводятся после изучения какой-либо большой темы. Слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно.

Очень важно создать атмосферу праздника, что позволяет снять у школьников психологический барьер.

Применение игровых технологий помогает педагогу реализовать элементы методики погружения, личностно-ориентированного, проблемного обучения, уровневой дифференциации и т. д.

Положительной стороной игровых упражнений является их гибкость в отношении комбинирования с другими технологиями и приемами обучения, доступность даже для слабых учеников.

Эмоциональной настрой, сказочность, присущие игре, пробуждают интерес к изучению иностранного языка. Так, это можно использовать для закрепления знаний по темам «Времена года», « Дни недели», «Моя семья».

Куклы так же лучшие помощники учителя на уроке иностранного языка в младших классах. Они рассказывают учащимся о стране изучаемого языка, о своих семьях, друзьях, беседуют и спорят с детьми, устраивают праздники.

Немаловажная роль в обучении иностранному языку принадлежит подвижным играм, которые позволяют снять физическое утомление, способствуют тренировке в названии цветов, в овладении счетом и различными командами. На уроке иностранного языка во время физкультминутки учитель может давать разные команды, которые школьники должны выполнять. Например: Налево! (по англ. ), Направо! (по англ. ), Шагом марш! (по англ. ), Бегом! (по англ. ) и т. д.

Для сохранения у младших школьников положительной мотивации при изучении иностранного языка используются рифмовки, считалки, пословицы, ребусы, кроссворды, грамматические сказки, песни.

Например, в начальной школе при прохождении в 3 классе темы «Muppet»можно использовать такую песню «Acatinahat» и «Old Macdonald».

Песни, игры- песни, упражнения надо широко использовать на уроках иностранного языка для введения и закрепления материала. Они являются опорой для дальнейшей активизации знаний об изучаемых явлениях, так как для песен характерна высокая частотность повторения грамматических структур и лексического материала.

Специалисты в области методики обучения иностранным языкам (Е. И. Пассов, И. Л. Бим, Г. А. Китайгородская и др. ) обращают внимание на необходимость привлечения музыки для более успешного овладения иностранными языками.

Музыка занимает одно из центральных мест в методике интенсивного обучения, благодаря способности оказывать глубокое эмоциональное воздействие на слушателя.

Итак, нетрадиционные уроки- одно из важных организационных форм обучения в начальной школе. Такие уроки способствуют формированию устойчивого интереса к учению, развитию творческих способностей школьников.

Важная роль нетрадиционных уроков в повышении эффективности обучения иностранному языку в начальной школе проявляется в том, что школьники, ощущая рост языковых умений и навыков, становятся активными участниками образовательного процесса, а учебное творчество, представленное на уроках в различных видах, позволяет ученикам с разными способностями найти возможность к самореализации.

### Литература:

1. Мухина С. А., Соловьева А. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. М., 2004.
2. Педагогика начального образования/Под общ. ред. В. С Кукушкина. М., 2005
3. Поташник М. М. Требования к современному уроку: Метод. пособие. М., 2008.
4. Рыжкова Е. Д. Нетрадиционная форма урока как возможность развивать интерес учащихся к изучению иностранного языка.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 2000.
6. Юсупова Н. Г. Нетрадиционный урок в системе обучения иностранному языку в начальной школе. // «начальная школа»2014г., №1.

## ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

---

Син Е. Е. –КАО, д. п. н.,  
Арынбаев Э. К. – ОГПИ

---

This article discusses the project method at school and noted that this type of activity is perceived as a way to increase student motivation. The same project activity provides a high level of cognitive interest, the integration of theoretical knowledge with practical experience and promotes the development of creative activity.

Современное общество предъявляет новые более высокие требования к результатам школьного обучения и воспитания. В связи с этим школам необходимо предпринять такие меры, которые позволили бы не только удовлетворять, но и по возможности опережать эти требования. Подняты сегодня в Кыргызской Республике инициативы по разработке обновленного варианта Государственных образовательных стандартов, Концепции образования до 2020 года, стали следствием понимания государством и научной общественностью значимости этой проблемы. Да и сама школа, отвечая этим вызовам, все более активно вносит изменения в содержание и методы учебно-воспитательной работы.

Одним из таких инновационных направлений в школьной жизни можно назвать проектный метод. Появление проектного метода обусловлен социальным заказом общества и самой педагогической наукой, которая требует в относительно короткие сроки обеспечить качественный уровень знаний выпускников школ.

В научной и педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «проект».

Проект как перечень документов (расчеты, чертежи, расход материалов, стоимость и др. ) для построения дома, сооружений или каких - то деталей.

Проект как некоторая научная или исследовательская проблема, внедрение и реализация которой обеспечивается определенным конечным результатом.

Проект как единоразовое комплексное мероприятие, организованное по времени и ресурсам, на получение уникального результата.

Проект как система работы и действий (имеющих свое начало и конец) для получения нового результата или продукта.

Проект как выполнение последовательных и тесно взаимосвязанных событий или действий, которые происходят в течение установленного времени и направленного на получение неповторимого и нового результата и др.

Таким образом, термин «проект» можно понимать двояко: в «узком» и «широком» смысле. В узком смысле - это образ или представление будущего объекта (чаще всего дома, здания, объектов сооружения, устройства, изделия т. п. ). В широком смысле - это и образ, и конечный результат, и все промежуточные действия от зарождения проекта до его реализации под «ключ».

В идеале, проект состоит из следующих компонентов, которые призваны описывать и характеризовать его качество. Это прежде всего:

1. Актуализация проблемы;
2. Цель и основные задачи проекта;
3. План - мероприятий по реализации задач и достижении цели проекта;
4. Ожидаемые трудности и пути их решения;
5. Механизмы управления, контроля и оценки этапов реализации плана и осуществление проекта;
6. Ожидаемые результаты;
7. Определение участников проекта;
8. Финансовые, материальные и временные затраты;
9. Анализ и оценка достигнутых результатов по завершению проекта.

При этом, в зависимости от поставленных целей и задач, компоненты проекта могут изменяться или уточняться.

Чаще всего, на практике проектная деятельность характеризуется следующими особенностями: имеет единичный жизненный цикл, в котором четко отмечается начало и окончание проекта; ориентирован и направлен на достижение поставленной цели, и получение конечного результата; ожидаемый результат в производстве: продукты, изделия, объекты, а в обучении: знания, умения, компетенции и т. д., должен быть новым, уникальным и особенным; проект всегда содержит элементы риска, неопределенности и несовершенства, которые корректируются и решаются в ходе реализации проекта;

Каждый участник проекта несет персональную ответственность за определенный объект или часть проекта. Поэтому качество проекта-это интегративная характеристика, результата каждого действия.

Жизненный цикл проекта проходит разные стадии, но основными являются постановка проектной проблемы, поиск способов решения проблемы, планирование, организация, управление, практическая реализация и завершение проекта.

Постановка проблемы определяется потребностью, или получением нового результата, которого еще не было, или совершенствованием уже имеющегося. Однако, наличие потребности - это только необходимое условие. Необходимо, чтобы имелась определенная возможность для достижения проектного результата. Для достижения ожидаемого результата, необходимо найти способы и произвести действия, которые необходимо сначала спланировать, а затем поэтапно осуществлять.

Хорошо продуманный план значительно уменьшает риск неудачи, позволяет более рационально реализовать проект в жизнь. Практическая реализация проекта наиболее активно сопровождается контрольными мероприятиями.

Привлечение учащихся школ в проектирование отдельных вопросов школьного предметного образования имеет важное учебно - практическое и социально - воспитательное значение. Эта работа должна осуществляться при активном участии детей на всех стадиях реализации проекта в жизнь. Решая проектированные задачи и оценивая их результаты, они приобретают большой жизненный опыт (2, стр. 6. ).

До недавнего времени отечественная школа в основном была ориентирована на передачу учащимся заранее подготовленных (авторами учебников и учителями) знаний, которые на достаточно хорошем уровне формировали у них «картину мира», но не всегда при этом учили действовать и выживать в этом мире. Поэтому полученные в школе знания входили в противоречие с потребностями и реальными возможностями детей. Чем настойчивее мы будем придерживаться традиционной технологии и методики обучения, тем дольше будет транслироваться в образовании устаревшие знания о мире и окружающих явлениях (1).

Поэтому, сегодня, закономерно ставится задача научить детей самостоятельно ставить цели, разрабатывать планы, добиваться их выполнения, оценивать и принимать собственные решения. Наилучшую возможность для этого представляет проектная деятельность учащихся. Поэтому важным условием успешности проектной деятельности является их активное участие на всех этапах проектной учебной деятельности.



Так в конце марта 2014 года в средней школе - гимназии №33 г. Бишкек проходил конкурс исследовательских проектов учащихся под девизом: «Мы интеллектуалы 21 века!» Среди одиннадцати представленных проектов по предмету математика, выделялись своей оригинальностью «Башня Пиза» учащихся средней школы - лицея №61 им. Якира проект «Паркет» из школы № 53, «Дом мечты»-учащихся школы - гимназии №70.

Были и другие проекты как «Математика и общество» из учебно - воспитательного комплекса №9, «Статистика знает все!» из школы - гимназии №67, «Функции вокруг нас» из учебно – воспитательного комплекса №9 с гимназическим образованием и другие. Конечно, отдельные проекты можно «условно» считать таковыми, т. к. в них отсутствуют такие важные компоненты как «продукт» конечного результата, отсутствует самое важное понятие как уникальность идеи, система оценки проекта. Тем не менее, приобщение детей к этому процессу и приобретение личного опыта имеет большое воспитательное значение.

Так, в проекте «Дом мечты» учащихся 11 классов школы - гимназии №70 Земской К., Джекшенова А., Морехон Т. и Мусаева А. под руководством учителя математики Шамычковой Т. А. разработали макет и проект авторского дома, в котором учли экономические, экологические, этнографические и другие характеристики. И хотя с архитектурной, эстетической точки зрения они уступают профессионалам, тем не менее их ценность состоит в непосредственной связи с математическими структурами, в произведенных расчетах, в новых идеях, которые им очень пригодятся во взрослой жизни.

Главным результатом включения учащихся в проектирование должно быть изменение в самих учащихся, они должны будут узнать новое в самих себе и приобрести опыт творчества. К сожалению, сужение в области применения метода проектов и сведение ее к развитию учебных и познавательных умений не совсем бывает оправданным.

Если говорить о более глобальных вещах, то следует обратить внимание на проектирование образовательного пространства школы, которая выполняет следующие задачи:

- подготовить поколение учителей новой формации, умеющих работать с процессом развития личности ребенка с высоким уровнем духовно - нравственной и педагогической культуры, имеющих учебную компетентность, владеющих инновационными способностями и внутренней готовностью в относительно короткие сроки обеспечить качественно новый уровень знаний, воспитанность и профессиональную подготовленность выпускников школ;
- приблизить отечественное педагогическое образование к мировым образовательным стандартам, сделать ее важной отраслью социальной и экономической политики;
- обеспечить такой уровень учебных методических и воспитательных разработок в сфере школьного педагогического образования, который необходим для устойчивого развития общего и среднего образования и его прогресс образующего влияния на развитие среднего и высшего образования в республике.

Наблюдаемое сегодня кризисное состояние школьного образования в республике связано с проявлением и дальнейшим снижением его качества, обусловленного традиционными формами и методами обучения, низким уровнем начитанности и слабой самостоятельностью работы школьников. Школы также нуждаются в современных инструментариях и средствах организации и оценки учебной деятельности учащихся.

Педагогическому образованию присуща и прогностическая функция, которая состоит в ориентации школы и учителей на будущее путем изучения мировых тенденций развития образовательных систем, освоении модели среднего образования опережающего типа, обеспечивающего возможности для творческой самореализации индивидуальных образовательных маршрутов каждого ученика и др.

Образовательное пространство школы должно иметь культурологические основания, школа обязана быть прежде всего гуманистической, способствующей вхождению детей в национальную и общечеловеческую культуру, создающей благоприятные условия для личностного развития учащихся и помогающей в нахождении ответов на их жизненные проблемы.

В этом отношении проектный метод имеет неопределимое преимущество перед другими.

Групповое проектирование учителями школ своей инновационной деятельности сегодня осуществляется через различные по уровню объединения: рабочая группа, проектная команда, творческое сообщество [3, с. 17].

Рабочая группа учителей создается для решения конкретной и определенной частной задачи. Например, организационная, аналитико - сопоставительная работа, разработка финансово-экономических расходов и др., после выполнения которых она распадается. Проектная команда создается для решения проблемы и ее деятельность сопровождается рефлексией.

Вхождение учителей в различные творческие сообщества позволяет педагогам непосредственно вступать в диалог с коллегами по новшеству, вносить свои идеи и авторские пути решения проблем.

Как и в любом проектом деле, важное место отводится экспертизе. Цель экспертизы - выявление учебно-воспитательной, социально-культурного значимости тех или иных преобразуемых ситуаций для учителей, участников проектной деятельности.

Она необходима на завершающем этапе реализации инновационного педагогического проекта с целью диагностики степени реализации проекта в содержательном, организационном, управленческом, нормативно - правовом и в других аспектах.

Для общеобразовательной школы важно то, что проектный метод позволяет осуществлять многовариантную подготовку учащихся. Это становится возможным в связи с разнообразием видов проектной инновационной работы и различных способов ее сочетания как учебно-практической, так и индивидуальными подходами к ученикам.

Конечно, предстоит на практике исследовать сравнительную эффективность различных проектных подходов, выявить условия ее организации и определить факторы, под воздействием которых происходит наиболее интенсивная учебно-познавательная и научно-поисковая работа школьников, но уже сегодня ясно, что создание в школах атмосферы проектного подхода эффективно влияет на становление личности ученика, познавательную и социальную активность и культуру мышления. Поэтому работу школ по созданию условий, необходимых для дальнейшего развития проектной методики необходимо всячески поддерживать.

#### **Литература:**

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
2. Лазарев В. С. Новое понимание метода проектов в образовании // Педагогика. - 2010. - №10. - С. 3-10.
3. Хаберимас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. Пер. с нем. Под. ред. Д. В. Складнева. - СПб., 2000.

### **МЕКЕН ТААНУУ САБАГЫНДА ПРАКТИКАЛЫК ИШТЕРДИ (ТАЖРЫЙБАЛАРДЫ) Ж/РГ/З//Н/Н УСУЛУ**

---

**Сулайманова Б. - ОГПИ, Колледж**

---

**Бул макалада Башталгыч класстардын 3-классында Топурактун курамы деген темада практикалык ишти ж\рг\з\н\н усулу к\рс\т\лг\н.**

#### **Ачкыч с\зд\т\р:**

Кыртыш, шамалдануу, органикалык шамалдануу, физикалык шамалдануу, химиялык шамалдануу.

Проведение метода и опытов практических занятий по предмету природоведения

#### **Ключевые слова:**

Кора, выветривания, органическая выветривания, физическая выветривания, химическая выветривания.

Carryind out the method and experiments of practical studies on the subject of natural history

Key words:

This article shows the method of drawing practical classes of 3 classes on the composition of sand for primary classes

Топурактын экосистемасын сактоону кездъз максатында 3-класстын мекен таануу предметин окутууда практикалык ишти ж\рг\з\ менен топурактын курамы боюнча алгачкы т\ш\н\кт\ калыптандыруунун мааниси ытъ чън. Жаратылыш кубулуштары менен таанышууда тажрыйба ж\рг\з\ чон мааниге ээ. Мындай учурда класста атайын шарт т\з\гъ туура келет. Кен байлыктардын касиеттери, топурактын курамы, уруктун ын\п чыгуу шарттары жана башкаларга тажрыйбалар ж\рг\з\лт. Тажрыйба ж\рг\з\дън мурда мугалим керект\ жабдыктарды текшерип, толуктайт, материалдарды тандайт, тажрыйбаны башынан аягына чейин ытъкърът. Тажрыйба учурунда окуучулар кандай эрежени сактоо керек, эмнеге кън\л бурууну, эмнени байкоонун зарылдыгын мугалим алдын ала т\ш\нд\р\п берет [1- 96 ]

. 3-класста топурактын курамы деген темада практикалык ишти ж\рг\з\ кенири пайдаланууда.

Максаттардын т\рлър\	Максаттар	Кърсътк\чтър
Сабактын максаты:	Мекен таануу сабагында тажрыйбаларды ж\рг\з\н\ усулун \йрън\ . Топурактын жаралыш процесстери менен студенттерди тааныштыруу жана топурактын негизги курамын аныктоо.	Практикалык иш аркылуу ыз колдору менен топурактын курамын аныктоочу тажрыйбаны ж\рг\з\; топурактын пайда бъл\ шарттарын ажыратуу; курамын жана анын маанисин бил\.
Ын\кт\р\ максаты:	Топураккатажрыйбалардыж\рг\з\ усулун \йрът\ менен студенттердин ыз алдынчалуу-лугун, ойлоо логикасын ын\кт\р\.	Ыз алдынча тажрыйба ж\рг\з\; ыз алдынча жыйынтык чыгара бил\.
Тарбиялык максаты:	Студенттердин ыз алдынчалуулугун ын\кт\р\ менен илимий материалисттик къз карашка, эмгекке, нравалуулукка, ыз алдынчалуулукка тарбиялоо.	Ыз ишине жоопкерчилик менен аяр мамиле жасоо; баштаган ишин аягына чыгаруу; т\гъй\н колдоо; илимий так маалыматтарга ээ болуу.

**Сабактын тиб:** жаны билимди бер\.

**Сабактын усулу:** практикалык иш, байкоо, ангеме.

**Сабактын жабдылышы:** колба же стакан, спиртовка, лабораториялык айнек, топурактын үлгүлөрү.

**Сабактын ж\р\ш\.**

**Топурактын курамын аныктоо**

Деңгээлдер	Мугалимдин ишмердиги	Студенттин ишмердиги
1. Билим алуу	Топурак жана топурактын курамы боюнча маалыматты жана курамын аныктонун усулун бер\	Топурак анын пайда болушу боюнча ыз алдынча ой ж\г\рт\п, тажрыйбалардан байкоо аркылуу ойлорун айтып бер\,
2. Түшүнүү	Топурактын пайда болуу шарттарын жана топурактын курамы бир нече кошулмалардан турарын,	Ыз алдынча тексти окуп, видеофильм аркылуу топурак жана анын курамы боюнча т\ш\н\к алуу.

	алардын маанисин түшүндүрүп	
3. Колдонуу	Топуракка болгон тажрыйбаны өз алдынча жасоого багыт бер	Топурактын курамын аныктоого карата тажрыйбаны өз алдынча жасоо. Алган билимин практикада колдоно бил.
4. Анализ	Топурактын курамын жана андагы абаны, минералдык заттарды, чириндилерди сууну аныктоо менен ар бирин ажыратып анализ жүргүз	Беш тажрыйбанын негизинде сууну, туздарды, чиринилерди ажыратып анализдөө, асылдуулук эмненин негизинде келип чыга тургандыгын ажыратып анализ бер
5. Синтез	Топурактын курамын түзгөн заттар топурактын асылдуулугун түзүш боюнча жыйынтык чыгартуу	Топурактын асылдуулугун жалпы кандай заттар түзөт, асылдуулукту кантип кытырууга болот. Жасаган иштеринин негизинде жыйынтыкка кел.
6. Баалоо	Жүргүзгөн тажрыйбалардын негизинде топурактын турмушта маанилүүлүгүн баа бер	Жүргүзгөн ишинин негизинде ушул мезгилге чейин аткарган ишине баа бер. Бүгүнкү жасаган ишинин жыйынтыгына баа бер.

### Студенттердин базалык билимин актуалдаштыруу

#### 1-вариант. Билимин текшерүүчү тест (5 вариант).

1. Биз жашаган шаардын [кыштактын аты] негизги кычкылы [аянты] Шаардын алдынкы ишканалары, ферма, кыштактын оранжереясы эстеликтер, кызыктуу жерлер, маданий-агартуу мекемелери жөнүндө түшүнүктөр кайсы класста берилет.

А) 2-Класска таандык Б) 3-класска таандык В) 1-класска таандык Г) 4-класска таандык

2. Жыл мезгилдери, гүлдөнүүсү, жаныбарлар, жаз келгенде канаттуулардын учуп келиши, кышкы жалбырактардын түшүшү тоодогу кардан суунун дарыянын пайда болуусунун закон ченемдүүлүгүн берүү кайсы курстун милдети?

А) экономика курсунун милдети Б) табият таануу курсунун милдети

В) математика курсунун милдети Г) адабият предметинин милдети

3. Элдин рухий мурастары: чынчылдыкка, чечкиндүүлүккө, тайманбастыкка, элдин жерин сүйүүгө, коргоого, салт-санааны баалоого жана аны өркөтүүгө, турмушка тарбиялоо кайсы предметтин максаты.

А) Табият таануу предметинин максаты Б) табият таануу предметинин милдети

В) физика предметинин принциби Г) информатика предметинин проблемасы

Билимин баалочу тесттин жооптору.

1-вар. АБА

2-вар. БАБ

3-вар. АГА

4-вар. АВА

5-вар. АГА

1. Мектептерде табият таанууну окутуунун усулун негиздөөчү Герд Александр Яковлевичтин (1844-1988) – мекен таануу курсуна кошкон салымы [4-30]

2. Табигый билимдерди сөз менен окутууну критикалаган балдар менен жаратылыш предметтерин демонстрациялаган, тажрыйба, байкоо менен билим берүүнүн талап кылган усулчусу болгон? (усулчу, педагог В. П. Вахтеров)

3. Окутуунун негизги формасы эмне? Сабак кайсы жерлерде өтүлөт? Практикалык иш окутуунун кайсы формасына кирет?