

**К.ТЫНЫСТАНОВ АТЫНДАГЫ ЫСЫК-КӨЛ
МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИНИН**

КОЛЛЕДЖИ

Курманалиева Ч.А., Абыласынова Г.И., Мусаева А.А.

**ТҮШҮНДҮРҮП ОКУТУУНУН ТЕОРИЯСЫ ЖАНА
МЕТОДИКАСЫ КУРСУ БОЮНЧА УСУЛДУК КОЛДОНМО**

Колледждин студенттери үчүн

КАРАКОЛ, 2019

УДК: 372.8
ББК: 74.26
Т 92

ЫМУнун Окуу-методикалык бирикмеси
(26.02.2019 № 6 токтому), тарабынан
басмага сунуш кылынды

Рецензент : ф.и.к., доц.Койлубаева А.К.

Түзүүчүлөр: Курманалиева Ч.А., Абыласынова Г.И., Мусаева А.А.

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы курсу боюнча усулдук колдонмо. Ысык-Көл мамлекеттик университети. - Каракол, 162 бет.

ISBN 978-9967-474-41-3

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы курсу боюнча усулдук колдонмо ЫМУнун колледжинде башталгыч класстарда окутуу адистигинде билим алып жаткан студенттер жана кызыккан тарапатар үчүн сунушталат.

Усулдук колдонмо К. Тыныстанов атындагы Ысык-Көл Мамлекеттик университетинин колледжинин жана университеттин окуу-методикалык кеңешмесинде талкууланып, басууга сунуш кылынды.

Т 4306010000-19
ISBN 978-9967-474-41-3

УДК: 372.8
ББК: 74.26

© Курманалиева Ч.А., Абыласынова Г.И., Мусаева А.А., 2019.

@ К.Тыныстанов ат. ЫМУ, 2019.

Түшүнүк кат

Заманбап билим берүүнүн бирден бир негизги көйгөйү болуп сабаттуулукту өнүктүрүү эсептелет. Бүгүнкү күндө окуу кандай роль ойнойт. Бул суроо окуу жана сабаттуулуктун деңгээли менен тыгыз байланышта, себеби сабаттуулук окуу үчүн керек, ал эми окуу сабаттуулукту өнүктүрөт.

Бүгүнкү күндөгү мектептин негизги милдети - өзүнүн мекенин сүйгөн, улууну урматтаган, бири-бирин сыйлай билген жаш муундарды тарбиялоо болуп эсептелет.

Тарбиянын эң негиздүүсү окуу. Балдар окуу аркылуу билимге ээ болушат кандай гана татаал нерсе болбосун, туура көз карашта чече алууга жетишет жана ойлоо сезимин өстүрүп, сүйлөө кебинин туура өсүшүнө жол ачат.

Түшүндүрүп окутуунун негизги максаты балдардын сөзүн өстүрүү менен чектелбейт. Бала өзүнүн тилин байытуу менен бирге, ал сөздөрдүн конкреттүү маанисине толук түшүнүүгө тийиш. Эгерде окуучу үйрөнгөн сөзүн кандайдыр бир образдарга байланыштыра албаса, анда сөздүн маанисине толук түшүнбөй куру эле жаттап алган болот. Ошондуктан бала ар бир сөздүн маанисин толук түшүнгөндөй болушу керек

Түшүндүрүп окутуудагы сабактын максаты окула турган чыгарманын мазмунуна байланыштуу болот. Эгер ошол текстте жаратылышты үйрөнүү өсүмдүктөр туурасындагы сабактарынан болсо, анда сабактын максаты -ушул чыгарманын мазмунун ачык мисалдар менен окуучуларга түшүндүрөт. Ал эми текст жаратылыш кубулуштарын сүрөттөй турган көркөм адабияттык чыгармалардан болсо, анда жаратылыштын кооздугу, сулуулугу кубулуштары аркылуу, окуучулардын сезимин ойготуу, көз алдына элестетүү, аларды кабыл алууга тарбиялайт.

Макал-лакап, жомок, тамсил сыяктуу адабий чыгармаларды окуунун максаты- адамдын коомдук турмушундагы жүрүм-турумуна ылайыктуу болгон ар түрдүү түшүнүктөрдү балдарга аныктап көрсөтөт. Окуучулардын бир нерсеге шыктуулугун күчөтөт ойлоо сезимин кеңитет. Ошонун натыйжасында оозеки, жазуу кебин байытуу болуп эсептелет. Окуучунун ойлоо сезимин өстүрүү жөнүндө К.Д.Ушинский: "Ким окуучунун тилинин жөндөмдүүлүгүн өстүргүсү келсе, баарынан мурда ой жүгүртүүнүн жөндөмдүүлүгүн, шыгын өстүрүү керек",- деп көрсөткөн.

Башталгыч класстын окуучуларына билим берүүдө түшүндүрүп окутуу иши эң негизги экендиги белгилүү ошондуктан, түшүндүрүп окутуу-окуунун баардык түрүн ичине алат да, аны кандай кылып окуучуларга үйрөтүүнү алдыга негизги максат кылып коёт.

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы курсу боюнча окуу-методикалык колдонмодон студенттер түшүнүп окуунун тарыхы,

окуучулардын сөз байлыгын кеңейтүүнүн үстүндө иштөө боюнча маалымат алышат. Ошону менен бирге кыргыз элдик оозеки чыгармачылыгы, окуп, түшүнүүнүн негизги сапаттары тууралуу да сөз болот.

Колдонмодо лекциялык, практикалык сабактардын планы берилип, активдүү окутуунун методдорун колдонуу менен ар кандай тапшырмалар орун алды. Иштеле турган тапшырмалар студенттердин өз алдынча билимин тереңдетүүгө негиз болот деген ойдобуз.

Түшүнүп окутуу курсунда колдонулуучу окутуунун интерактивдүү ыкмалары

Эгер сабак учурунда студенттердин ортосунда, студенттер менен окутуучунун ортосунда карым-катыш жогорку деңгээлде жүрсө, мындай сабак өтүүнү интерактивдүү деп атайбыз. Мындай карым-катыш кайсы бир проблеманы чечүүдө жана сунуш кылынган чечим канчалык алгылыктуу экендиги интерактивдүү методдорду колдонуу менен өтүлгөн сабакта байкалат. Мындагы эң башкы нерсе – маселени чечүү процесси анын жообундай эле мааниге ээ, кээде андан да маанилүү экендиги. Себеби, интерактивдүү усулду колдонуудагы негизги максат студенттерге маалымат берүү эле эмес, алардын жоопторду өз алдынча таба билүү көндүмдөрүн да калыптандыруу болуп саналат.

Интерактивдүү усул ар түрдүү көп маселелерди чечүүдө өз ара аракеттенүү ыкмаларын ар башкача колдонууга ийкемдүү келет. Бирок кандай гана усул колдонулбасын, студенттердин турмуштук тажрыйбасы билим алуунун негизги башаты катары каралышы керек. Интерактивдүү окуу учурунда студенттер окутуучу менен, башка студент менен (эки-экиден болуп иштөөдө), чакан топ менен, чоң топ менен, эл менен (интервью жүргүзүүдө) жана техниканын айрым түрлөрү менен байланышта болот.

Интерактивдүү усулдарды пайдаланууда студенттер маалымат эле албастан, өздөрү сунуштаган жол же чечим эмне үчүн туура же айтылган башка варианттардан артык экендигин логикалуу кылып түшүндүрүүгө аргасыз болот, идеяларды кыйла терең иштеп чыгышат, маселени чечүү учурунда өздөрүнүн жана өзгөлөрдүн тажрыйбасын пайдаланышат, окутуучу өзү да студенттерден жаңы нерселерди билип, үйрөнүшү мүмкүн.

Интерактивдүү усулдарды колдонуу менен окутууда студенттердин активдүүлүгү артып, чыгармачыл ой жүгүртүүсү калыптанат. Ал эми окутуучунун билим берүүчүлүк тажрыйбасы артып, билим деңгээли жогорулап, ар тараптан өнүгүүгө кадам таштайт. Төмөндө сабакта колдонулуучу интерактивдүү методдордун бир нечесинин жол-жобосун белгилеп кетебиз.

ПСМТ (позиция, себеп, мисал, тыянак) – усулун колдонуу балдардын талкууга катыша билүүсүн өнүктүрүү үчүн эң мыкты ыкма

болушу мүмкүн. Мындай ыкма балдардын инсандарга эмес, идеяларга көңүл бургандай кылып өз пикирлерин айтышына багыт берет. Пикирлерин айтып жатканда балдардан төмөндөгүдөй ырааттуулукту сактоону өтүнүү керек:

Интерактивдик окутуу

«Интерактивдик окутуу» термин педагогикалык практикада ХХ кылымдын 90-жылдарында пайда болду.

Интерактивдик ыкма – бул өз ара окуучулардын ошондой эле окуучулар менен мугалимдердин өз ара аракеттенүүсүн талап кылуу усулу болуп саналат. «Интерактив» сөзү англис тилинен келип чыккан. Интер – бул «өз ара» жана «аст» - аракет, «өз ара аракеттенишүү» дегенди билдирет. Интерактив окутуу усулу, окутулуучунун эң чоң активдүүлүгү, алынган материалдарга карата чыгармачыл ой жүгүртүүсү катары карайт. Интерактивдүү окутуу мазмунунун критерийлери: жасалмалуу эмес дискуссия жүргүзүүнүн мүмкүнчүлүгү, материалды эркин түшүнүүсү, лекциялардын санынын азайышы, бирок семинарлардын санынын көбөйүшү, окуучулардын демилгени колго алуусу, коллективдүү иштөөнү талап кылган топтук тапшырмалардын көбөйүшү, жазуу иштерин аткаруу.

Интерактивдүү окутуу – бул эң алды пикир алышуу жана окуу процессиндеги (сүйлөшүү, аңгемелешүү, талкуулоо), тең ата өнөктөштөрдү (субъектилердин) өз ара аракети. Алардын бири дагы башкаларга үстөмдүк кыла албайт.

Интерактивдүү окутуу – мындайча айтканда окуу процессинин бардык катышуучуларынын комплекстүү, ар тараптуу көп кайталануучу байланышынын системасы.

Изилдөөчүлөр интерактивдүү окутууга тиешелүү болгон өз ара аракеттенүүлөрдүн бир нече багытын көрсөткөн:

- Окуучунун курчаган чөйрөсү менен өз ара аракеттенүүсү;
- Алып баруучу менен өз ара аракеттенүүнүн өзгөрүшү, мында окуучулардын активдүүлүгү өсөт ал эми мугалим ошол активдүүлүгү үчүн шарт түзүп берет;
- Ар кандай проблемаларды чечүүдө окуучулардын өз ара аракеттенүүсү;

Интерактивдүү усулдарды колдонуу менен окутууда студенттердин активдүүлүгү артып, чыгармачыл ой жүгүртүүсү калыптанат. Төмөндө сабакта колдонулуучу интерактивдүү методдордун айрымдарын белгилеп кетебиз.

Эки бөлүктүү күндөлүк

Эки бөлүктүү күндөлүк класстагы талкууга даярдык көрүү процессинде окуучулар тарабынан окулган макалаларды жана башка ресурстарды белгилөө үчүн колдонулушу мүмкүн. Окуучулар окуу үчүн берилген материалдарды окушат жана алар боюнча ой

жүгүртүшөт. Окуучулар эки бөлүктүү күндөлүктү даярдашат. Ал кантип жасалат: дептер бети узатасынан так экиге бөлүнөт, сол жагына цитаталар, окулгандан маанилүү учурлар, кызыктуу фразалар ж.б. жазылат, оң жагына окуучу окулган материал боюнча жалпы жонунан же белгилүү бир тематика боюнча өзүнүн түшүндүрмөлөрүн жазат. Окуучулар өздөрүнүн жазып, толтурулган күндөлүктөрүн мектепке алып келишет. Класста окуучулар өз күндөлүктөрүн талкууну баштоо, өнөктөшкөн аннотацияны аткаруу үчүн колдоно алышат ж.б.

Чыгуу картасы

Ар бир окуучудан төмөнкү суроолорду комментарийлөөнү өтүнүңүз: Бүгүн үйрөнгөндүн кайсынысы Сизге эң маанилүү жана пайдалуу болуп көрүндү? Кайсы эки суроо Сиз үчүн дагы эле ачык эмес жана аларды сурагыңыз келет? Эмне туурасында көбүрөөк билгиңиз келет?

Окуучуларга бир минута берип, убакытты белгилеп алыңыз. Бул иш аларга көңүлдү мазмунга топтоштурууга, ал эми Сизге, мугалим катары кайтарым байланышын берет. Сиз бул бир минуталык иштерди келерки күндүн талкуусун баштоого, топтогу дискуссияны фасилитациялоого, же окуучулардын берилген материалды өздөштүрүүсүнө жана түшүнүүсүнө байланышкан кайтарым маалыматын алуу үчүн колдонсоңуз болот.

Кластер – окуучулардын кандайдыр бир тема боюнча идеяларды ачык жана эркин ойлонуп жыйынтыктоосуна жардам бере турган педагогикалык стратегия.

Ал темага байланыштуу ар кандай идеяларды графикалык сүрөттөө менен баракка белгилөөгө мүмкүндүк берет. Кластердин булардан башка дагы ар кандай түрлөрү бар: «кластер суроолору менен», (идеялардын ордуна суроолор жазылат жана жооптору кластердин тегеректерине кыскача жазылат). «Кластер табышмак» (кластердеги тегеректер) же тик бурчтуктар жазылбай бош калтырылат. Ошол тегеректерди жазып толтуруу менен жетишпеген түшүнүктөр аныкталып кластер түзүлөт.

Өткөрүүнүн тартиби:

- Мугалим тапшырманы түшүндүрөт.
- Окуучуларга тема жарыяланат жана ал тема боюнча суроо же текст берилет.
- Өз алдынча иштөө: ар бири өз билгендерин, же тексттен пайдаланып жазышат.
- Кошуна менен иштөө: түгөйлөрү менен бири-бирине көргөзүшүп толукташат.
- Группа менен иштөө: жазгандарын кезектешип окуп беришет. Алар доскага жазылат.
- Кластер түзүү.

Пирамидалык окуя.

1-сап 1сөз. Окуянын каарманы.

2-сап 2 сөз. Каарманды сыпаттаган сөздөр.

3-сап 3сөз. Окуянын болгон жери.

4-сап 4 сөз. Окуянын чыгышына себеп болгон проблема.

5-сап 5 сөз. Окуянын чыгышынын 1-себеби.

6-сап 6 сөз. Окуянын чыгышынын 2-себеби.

7-сап 7 сөз. Окуянын чечилишине эмне түрткү болду?

8-сап 8 сөз. Окуянын чечилиши.

Кунт коюу менен түшүнүп окуу Кунт коюп түшүнүп окуу методу текст менен иштөөнүн жаңы ыкмасы катары саналып, окутуу процессине бардык окуучуларды тартууга, окулуп жаткан темага карата кызыгууну жогорулатууга, балдардын ой жүгүртүү ишмердүүлүктөрүн ылдамдатууга жардам берет. Алар кептик, тилдик ошондой эле, социалдык- коммуникативдик компетенттүүлүктөрдү калыптандырууга багытталган. Буларга: эки бөлүктүү күндөлүк, инсерт, адашкан логикалык чынжыр кирет. Бул ыкмалардын ичинен башталгыч класстарда эне тилин окутууда колдонуу үчүн эң ыңгайлуусу инсерт болуп саналат.

Инсерт - бул эффективдүү окуу жана ойлонуу үчүн белги коюнун интерактивдүү системасы болуп эсептелет (англис тилиндеги аталышынын башкы тамгалары боюнча). Бул ыкманы Воган жана Эстес 1986-ж. ойлоп тапкан. Ал окуучуларга окуу процессинде өз түшүнгөндөрүн өздөрү сезип, туя билүүгө мүмкүнчүлүк берип, мурдагы алган билимдерин эске түшүрүү үчүн колдонулат.

ИНСЕРТ - англис тилиндеги сөз айкашынын аббревиатурасынын кириллица менен жазылышы. Ал сөз айкашынын мааниси *эффективдүү окуу ойлонуу жана жазуу системасы* дегенди түшүндүрөт.

Инсерт – текст менен иштөөдөгү активдүүлүктү колдоо инструменти. Барак бетине белги коюнун интерактивдүү системасы.

Инсерт – окуучуларга окуу процессинде өз түшүнгөндөрүн өздөрү сезип, туя билүүгө мүмкүнчүлүк берип, мурдагы алган билимдерин эске түшүрүү үчүн колдонулат. Өткөрүүнүн тартиби төмөнкүдөй:

- окуучуларга тема берилет да ал тема боюнча 3-5мүнөттүн ичинде билгендеринин баарын өз алдынча жазып чыгышат;
- алар туурабы, же туура эмеспи эч кандай мааниге ээ болбогондуктан, көбүрөөк жазуу керек;
- жазгандарын жупта бири-бири менен талкуулап, толукташат;
- топтун мүчөлөрү талкуу бүткөндөн кийин аткарган иштери тууралуу ой бөлүшүп, аларды окуп беришет;

- аларды доскага, же ватманга жазышат;
- андан кийин бул тема боюнча текст таратылат;
- окуучулар ал тексти окуп жатып, төмөнкү белгилерди коюшат:

“ V ” –билем;

“ + “ – жаңы билдим;

“ – “ – окугандарым билгендериме карама каршы;

“ ? “ –түшүнгөн жокмун. Ар бир сүйлөмдү белгилей берүүнүн зарылдыгы жок. Окуучулар бул белгилердин жардамы менен өздөрүнүн маалыматтуулук деңгээлин аныкташат. Ар бир абзацка 1-2 же 3-4 белги туура келет. Текст окулуп, белгилери коюлгандан кийин жуптары менен талкуулашат:

-- кандай жаңы маалыматтар кездешти?

-- кайсылары силердин билгендеринизге карама-каршы болду?

-- кандай суроолор пайда болду?

-- кызыктуу маалыматтар болдубу? Талкуулап бүткөн соң, тексти дагы бир жолу окуп, койгон белгилерин карап чыгышат жана ал белгилерди пайдаланып, таблица түзүп, ага тексттеги белгиленген сүйлөмдөрдү кыскача жазуу менен толукташат. “-“, “?” белгилерине башкалардан суроо аркылуу жооп алышат:

ИНСЕРТ

| | | | |
|---------------|---------------------|---|-------------------------|
| “ V “ – билем | “ + “ – жаңы билдим | “ – “ – окугандарым билгендериме карама каршы | “ ? “ – түшүнгөн жокмун |
| | | | |

Биргелешип окутуу. Бул метод окуучуларга өз ара бири-бири менен маалымат алышып, баарлашууга, коюлган милдеттерди чечүү үчүн жамаатта, командада, топто өз ара мамилелешүүнүн ыкмаларына, өзүнүн көз карашын далилдей алуу менен талкууга катыша билүү маданиятына ээ болот. Алар кептик, социалдык-коммуникативдик жана өзүн өзү уюштуруу менен маселе чече билүүчүлүк компетенттүүлүктөрүн калыптандырууга багытталган. Буга акыл чабуулу (мээге чабуул), жупта, кичи топто иштөө, мозаика, ар кыл талкуулардын түрлөрү ж.б. кирет.

Акыл чабуулу – бул кеңири колдонулган интерактивдик ыкмалардын бири. Мында темага байланыштуу ойго келген идеялардын бардыгын, сындалбастан иштелип чыгат. Акыл чабуулунда окуучулар эркин, ишкер абалда чыгармачылык менен жаңы идеяларды жарата алышат. Интеллектуалдык жактан өнүгүшөт. Өткөрүүнүн тартиби төмөнкүдөй:

- окуучулар өздөрүн эркин алып отуруусу зарыл;
- идеяларды жазуу үчүн ватман же доска даяр болсун;
- теманы жана убакытты жарыялоо;
- окуучулар айткан идеяларды доскага жаздырып туруу;

-- мугалим да өз идеясын айтуу менен окуучуларды жаңы идея айтууга үндөө;

-- идеяларды талкуулоо, баа берүү.

Акыл чабуулун өткөрүүнүн негизги эрежелери:

-- айтылган идея, ойлордун баары баалуу;

-- теманын тегерегинде эске түшкөндөрдүн баарын айта берүү;

-- алар сындалбайт, бааланбайт;

-- идеяларды жалпылоо, өнүктүрүү;

-- идея айткандарды колдоо;

-- идеялардын саны көбөйүп, сапатка өтөт;

-- мыкты идеялар макталат;

-- идеялар жыйынтыкталып, алардын темага жооп бергендиги аныкталат.

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы предмети, аны мектепте окутуунун заманбап технологиялары.

Учурда педагогика илиминде "технология", "педагогикалык технологиялар" терминдери колдонулуп келүүдө. "Технология" термини байыркы грек тилинде "техно"- искусство, чеберчилик, ал эми "логос"- окуу, үйрөнүү маанилерин түшүндүрөт.

Педагогикалык технологиялар- бул педагогикалык процесстин илимий негизде курулган, убакыт жана мейкиндик аралыгында программаланган жана белгиленген натыйжаларга алып келүүчү бардык курамдык бөлүктөрүнүн кыймылдуу системасы.

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы дисциплинасын окутуудагы заманбап билим берүүчүлүк технологиялардын классификациясы:

1. Инсанга багыттап окутуунун технологиялары.

1) Ар түрдүүчө деңгээлдеп окутуунун технологиясы

2) Окуу-изилдөөчүлүк катары окутуу технологиясы

3) Кызматташып окутуу технологиясы

4) Долбоордук технология

5) Өнүктүрүп окутуу технологиясы (Л.В.Занков, В.В.Давыдов, Д.Б.Элькони)

2. Предметке багыттап окутуунун технологиялары

1) Максаттарды коюу технологиясы

2) Толук өздөштүрүү технологиясы

3) Топтоштуруп окутуунун технологиясы

4) Модулдук окутуунун технологиясы

3. Маалыматтык технологиялар

1) Маалыматтык- компьютердик технологиялар

2) Аралыктан окутуунун технологиялары

4. Интерактивдүү технологиялар

1) Сынчыл-ойломду окуу жана жазуу аркылуу өнүктүрүү технологиясы

2) Дискуссияларды жүргүзүү технологиясы

3) Дебаттар технологиясы

Баалоо методдору

Баалоонун түрлөрү. Мугалим баалоонун натыйжалуулугун камсыздоо үчүн баалоонун максатын жана анын ар бир түрүнүн максаттарын, мазмуну менен жүргүзүү жол жобосун билиши зарыл. Баалоонун төмөнкүдөй үч түрү бар: **диагноздоочу, калыптандыруучу жана жыйынтыктоочу баалоо.**

Диагноздоочу баалоо – бул окуучунун билимдеринин, билгичтиктеринин, көндүмдөрүнүн жана компетенттүүлүгүнүн алгачкы калыптануу деңгээлин аныктоо. Диагноздоочу баалоо окуу жылынын башында же теманы алгач үйрөтүүдө, бөлүмдүн же баптын башындагы биринчи сабакта жүргүзүлөт.

Диагноздоочу баалоонун максаты – тийиштүү предметтик курста окутула турган темалардын же бөлүмдөрдүн башталышында окуучулардын окуп- үйрөнүү максатына канчалык жакын же алыс экендигин аныктап, тактап алуу.

Калыптандыруучу баалоо – студенттин окуусуна үзгүлтүксүз, максаттуу багытталган байкоо жүргүзүү процесси. Калыптандыруучу баалоо формалдуу эмес баалоо болуп саналат.

Калыптандыруучу баалоонун максаты – окутуп-үйрөнүү процессинде мугалим менен окуучунун ишмердигин оңдөп түзөө. Оңдөп-түзөө мугалим өзү же студенттер менен биргеликте окуп үйрөнүүнүн натыйжаларын жакшыртуу үчүн милдеттерди аныктоо менен байланышкан.

Жыйынтыктоочу баалоо белгилүү убакыт аралыгында теманы, бөлүмдү аяктоо учурунда билимдердин, билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн калыптаныш деңгээлин аныктоого арналат.

Жыйынтыктоочу баалоонун максаты—белгилүү убакыт аралыгында окуучулардын билимдерди өздөштүрүү, билгичтиктеринин жана көндүмдөрүнүн калыптануу деңгээлин белгилөө жана алынган натыйжалардын стандарт талаптарына шайкештигин аныктоо.

Баалоодо студенттердин билимин текшерүүнүн жолдору:

1. Оозеки: оозеки суроо, оозеки текшерүү иштери, диалог түзүү, баарлашуу, маектешүү.

2. Жазуу түрүндө суроо: жат жазуу, баяндаманын, дилбаяндын, эссенин түрлөрү

3. Практикалык иштер: практикалык иштер, кептин түрлөрү жана стилдери боюнча текст түздүрүү, монолог, диалог түздүрүү ж.б.

Тест аркылуу баалоо – окуучунун предметтин мазмунун түшүнгөнүн жана билгенин текшерүү максатында өткөрүлөт. Тесттер калыптандыруучу жана жыйынтыктоочу баалоодо колдонулат. Тесттин жыйынтыктары студент үчүн татаал деп саналган тигил же бул теманы мыкты өздөштүрүүгө жардам берет. Тест баалоонун

көптөгөн формаларынын бири гана болгондуктан, баалоонун башка методдору менен айкалышып колдонулат:

- даяр жооптордун ичинен бир жоопту тандаган тест;
- даяр жооптордун ичинен бир нече жоопторду тандаган тест;
- сунушталган жооптордогу байланышты тапкан тест;
- “туура”, “туура эмес” жооптуу тест;
- жоопсуз тест, суроолор жана жооптор

Суроолорду жана жоопторду колдонуу – курстун мазмундук максатын студенттер канчалык жогорку деңгээлде өздөштүргөндүгүн текшерүүнүн ыңгайлуу ыкмасы.

Өзүн - өзү баалоо, бири - бирин баалоо Өзүн - өзү баалоо, бири - бирин баалоодо кемчиликтери жана аларды жоюунун жолдору да аныкталат. Өзүнүн жетишкендиктерин баалоо, каталарын түзөтүү, өз алдынча иштөө, өзүн өзү баалоо ыкмалары калыптанат. Студенттердин “өзүн - өзү баалоо, бири-бирин баалоо” критерийлерге карата баалоого негизделүү менен ар бир сабактын жыйынтыктоочу этаптарында төмөндөгү суроолорго таянуу менен ишке ашырылат:

- иштеги ийгиликтериң жана кемчиликтериң?
- өзүңө эмнени каалайсың?
- тобундагыларга эмнени каалайсың?
- иште кандай кыйынчылыктар кездешти?
- эң кызыктуу эмне болду?
- иш процессинде эмнелерди үйрөндүң?
- эмнелер жакты, эмнелер жаккан жок?

Бири-бирин баалоонун артыкчылыгы – студенттер башкалардын ишинин мыкты жана начар жактарын байкоо менен өзү да өсүү менен өз кемчилигин талдай билет. Мында “Кош жылдыз жана каалоо” деген ыкманы колдонсо ылайык. Өз ара бири-биринин дилбаян, эсселерин баалашат.

Студенттин өз алдынча иштеринин камтылышы жана аны аткаруу боюнча методикалык жолдомолор

Студенттин өз алдынча иштери билим берүү программасы жана окутуучунун түздөн-түз жардамысыз ишке ашырууга багытталган жана төмөнкү көндүмдөрдүн калыптанышын камсыздайт:

❖ Окуу-методикалык, маалыматтык жана башка адабияттар менен өз алдынча иштөө;

❖ Аналитикалык иштерди өз алдынча жүргүзүү (фактылардын, окуялардын анализин салыштыруу, изилденген маселелерди баалоо ж.б.);

❖ Чыгармачылык иштерин аткарууга өз алдынча даярдык көрүү (доклад, реферат, курстук иш);

Өз алдынча иштердин түрлөрү:

1. Реферат – бул, берилген тема боюнча бир же бир нече китептин негизинде жазылган, б.а. ошол китептердин негизги

мазмуну кыскача берилген илимий иштин эң жөнөкөй түрү.

Реферат жазыш үчүн алгач план иштеп чыгуу керек, андан кийин тема боюнча бир нече китеп тандап алып, изилдеп жаткан теманы ачуу үчүн ал китептердеги маалыматтарды колдонуу керек. Студенттерге көбүнчө Интернет да чоң жардам берет. Иштин көлөмү басма тамгалары менен беш беттен жыйырма беш бетке чейин болууга мүмкүн.

Рефератта титулдук бет, иштин планы, киришүү, мазмуну, корутунду жана адабияттардын тизмеси болуусу зарыл.

2. Доклад – белгилүү бир темада ачык жазылган иш менен эл алдында чыгып сүйлөө. Докладдар мазмундук жагынан рефераттан практикалык жактан айырмаланбайт. Болгону көлөмү боюнча гана айырмаланат.

3. Эссе (фр. *essai* – тажрыйба, шилтем) өтө чоң эмес, берилген маселе боюнча билимин жана жеке пикирин билдирген студенттин жазуу иши болуп саналат.

Эреже боюнча эссенин түзүлүшү төмөнкүдөй болуусу керек:

Баш сөзүндө дисциплинага ылайык берилген теманын мааниси жана орду анализделет, о.э. иштин түзүлүшү жана методикасынын өзгөчөлүгү аныкталат. Демек, киришүү маселеге карай кыскача түшүнүгүңүздү жана маселени ачуу ыкмасы камтылат. Эгер иштин максатын көрсөтүп, негизги сөздөргө аныктама берип койсо, андан да мыкты болот. Бирок, келтирилген аныктамалардын саны 3-4төн ашпашы керек.

Негизги бөлүгү тема боюнча студентке белгилүү маалыматтарга, темага байланыштуу маселелерди салыштырууга, көз караштарга арналат. Бул бөлүмдө аргументтердин жана анализдердин өрчүшү, алардын ушул тема боюнча башка аргументтер менен далилдениши болуш керек.

Корутундуда жазылган материалдын жыйынтыгы чыгарылып берилген маселе боюнча студенттин жеке пикири камтылышы зарыл.

Аягында колдонулган адабияттардын тизмесин киргизип койсо болот. (Эсседе адабияттардын тизмесинин болуусу зарыл эмес).

4. Кейс-стади - студенттер менен окутуучулар иштиктүү жагдайларды же маселелерди түздөн-түз талкуулоодо колдонулган үйрөтүү методу. Бул методдо студент өз алдынча чечим чыгарат жана аны жыйынтыктайт.

5. Презентация – студент, конкреттүү тематика боюнча Power Point программасын колдонуу менен өз алдынча ишин көрсөтөт.

КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ БЕРҮҮ ЖАНА
ИЛИМ МИНИСТРЛИГИ
К.ТЫНЫСТАНОВ АТЫНДАГЫ ЫСЫК-КӨЛ
МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИНИН КОЛЛЕДЖИ

«Макулдашылды»

«Бекитемин»

Жалпы билим берүү дисциплиналар
директору,

боюнча ПЦКнын төрайымы
доцент

Апыкеева Р.С _____

_____ Сариев Ф.Б.

Колледждин

э.и.к.,

Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы
дисциплинасы боюнча

«Башталгыч класстарда окутуу» 050709 адистиктери үчүн

СТУДЕНТТЕРДИ ОКУТУУ ПРОГРАММАСЫ
(Syllabus)

Окутуу формасы: күндүзгү

Баардыгы - 3 кредит

Курс- 2

Семестр -3,4

Лекция -28 саат

Практикалык -26 саат

Рубеждик контролдордун саны (РК)1

СӨИ -36 саат

Экзамен - 3,4семестр

Баардык аудитордук сааты - 54

Жалпы эмгек көлөмү саат -90

Силлабус 2019-жылдын 15-майындагы Кыргыз
Республикасынын ББИМнин № 567/1 буйругу менен бекитилген
Кыргыз Республикасынын орто кесиптик билим берүүнүн
мамлекеттик стандартынын жана К.Тыныстанов атындагы ЫМУнун
колледжинин окуу планынын негизинде окутуучу Мусаева А.

тарабынан түзүлүп, колледждин педагогикалык кеңешмесинде бекитилди.

Токтом № 1 « _____ » _____ 2019-г.

Окуу иштери боюнча
директордун орун басары
Дунганаева Г.А.

2. Сабактын аталышы жана коду: Түшүндүрүп окуунун теориясы жана методикасы

3. Окутуучунун өздүк маалыматы:

Аты атасынын аты: Мусаева Айгүл Ардакбековна

Кызматтык абалы: К.Тыныстанов атындагы ЫМУнун колледжинин окутуучусу

4. Байланыш маалыматы: 0500-14-11-15, кафедранын орду: 4-корпус 2-кабат, 211-кабинет.

5. Кредиттердин саны-3

6. Окуй турган курстун семестри күнү жана жылы; 2019-20120 ж.ж. Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы предмети 2- курстун 3-4-семестринде 28 саат лекция, 26 саат практикалык сабак формасында, ошондой эле 36 саат студенттердин өз алдынча иштерине бөлүнүү менен жыйынтыкталат.

7. Сабактын максаты жана маселеси:Тарбиянын эң негиздүүсү-окуу. Жаштар окуу аркылуу билимге ээ болушат. Кандай гана татаал нерсе болбосун, туура материалисттик көз карашта чече алууга жетишет жана ойлоо сезимин кеңитет, сүйлөө речинин туура өсүшүнө жол ачат. Ошондой эле түшүндүрүп окутуунун негизги максаты жалаң эле балдардын сөзүн туура өстүрүү менен чектелбейт. Бала өзүнүн речи речин байытуу менен бирге, ал сөздөрдүн конкреттүү образга байланыштыра албаса, анда сөздүн маанисине түшүнбөй эле, куру эле жаттап алган болот. Ошондуктан бала ар бир сөздүн конкреттүү маанисине толук түшүнгөндөй болушу зарыл. Түшүндүрүп окутуудагы сабактын максаты, окула турган макаланын мазмунуна байланыштуу болот.

Түшүндүрүп окуунун теориясы жана методикасы курсунун максаты башталгыч класстарда окутуунун методикасы жана педагогика адистиктери үчүн маанилүү курстардын бири болуп эсептелет, анткени адабий окуунун методикасы сабагында окуучулардын жаш өзгөчөлүгүнө ылайык дүйнө таануусу, өсүп-өнүгүшү, кабыл алышы, инсан балуп калыптанышына көмөк көрсөтүү, жалпы эле адабий окуунун тарыхынан анын ичинен башталгыч класстардын окуучуларынын оозеки жана жазуу

речинин өнүгүү процесси, окуу программаларынын, окуу куралдарынын өзгөрүп өнүгүү тенденциялары менен тыгыз байланыштуу. Бул курсту окуп-үйрөнүүнүн максаты – адабий окуунун калыптануу, өнүгүү процессин анализдөө; адабий окуудагы жанрлардын (тексттердин) окутуунун окуучулардын сөз байлыгын өстүрүүдөгү ролун аныктоо; окуу техникасын текшерүү жана баалоодогу мааниси, адабий окуунун өнүгүшүнө орчундуу салым кошкон көрүнүктүү акын-жазуучулардын, методисттердин чыгармачылык портреттери, эмгектери менен тааныштыруу.

8. Курстун сыпаттамасы: Эне тил китебиндеги материалдар иштиктүү статьялардан, көркөм адабияттык чыгармалардан алынат. Бул материалдарды окутуу, аны айтып түшүндүрүү жумуштары класста дайым жүргүзүлөт. Мына ошондуктан, түшүндүрүп окутуу деген термин алынган. Түшүндүрүп окутуу деген сөз эң эле кенен маанини билдирет. Башкача айтканда, окуунун бардык түрүн ичине алат да, аны ачык факт менен айтып түшүндүрүп, аныктап көрсөтүүнү талап кылат.

9. Пререквизиттер

Түшүндүрүп окуунун теориясы жана методикасы курсун эффективдүү өздөштүрүү үчүн мектеп программасынын дисциплиналарынан кыргыз адабияты, дүйнөлүк маданият жана адабият, кыргыз тили жана башка кошумча кыргыз адабияты дисциплинасынын элдик оозеки чыгармачылык, акындар поэзиясы, кыргыз жазма адабиятынын тарыхынан эң жакшы билимдерди көрсөтүү зарыл.

10. Постреквизиттер

Окулган курс кийинки адабий билим берүүнүн теориялык негиздери, адабият таанууга киришүү менен адабият багытындагы дисциплиналарды окуп үйрөнүүгө базалык негиз болуп саналып, төмөнкү мүмкүнчүлүктөрдү берет;

а) Маселени туура коюп, адабият жаатында учурдагы абалга анализ жүргүзүп жана ага эффективдүү чечим чыгарууга.

б) Түшүндүрүп окуунун теориясы жана методикасы курсунан иштелип чыккан программалар боюнча өзүнүн ой пикирин оозеки жана жазуу формасында эркин сабаттуулук менен баяндоого;

в) Өзүнүн ой пикирин коргоп жана алдыга жылдырууга;

г) Түшүндүрүп окуунун теориясы жана методикасы илимдериндеги проблемаларды презентациялоо үчүн информациялык технологияларды эффективдүү пайдаланууга;

д) Туура жыйынтык чыгарууга;

е) Тайпада иш чараларды эффективдүү турмушка ашырып, команданы түзүп анда лидер болууга;

ж) Көркөм чыгармаларды өздөштүрүүдө улуттук тилдин диалектилик өзгөчөлүктөрүн, говорлорун, историзм, архаизм жана неологизмдерди туура түшүнүүгө;

11. Сабактын кыскача мазмуну: Бала эне тилин үйрөнүү менен айланадагы чындыктын эмне экендигин туура түшүнө баштайт; табияттагы заттарды, нерселерди көрүп байкап, конкреттүү элестерге ээ болот. Алардын аттарын айтып, сөз байлыгын өстүрөт. Мына ушулардын бардыгы баланын өсүшүнө табигый шарт болуп саналат. Орус мектептеринде «Түшүндүрүп окутуу» деген атак XIX кылымдын экинчи жарымынан бери гана пайда болгон. Окуунун бул түрү орус элинин улуу педагогу К.Д.Ушинский тарабынан киргизилген болчу. Андан кийин XIX кылымдын аягында дагы иштелип чыкты.

12. Окуунун түрлөрүнүн аптада көрсөтүлгөн темалардын сааттарын бөлүштүрүү календарлык тематикалык планы

Жалпы компетенциялар:

ОК1. Өз ишмердүүлүгүн уюштура билүү, кесиптик маселелерди чечүүдөгү методдорду тандай билүү жана алардын эффективдүүлүгүн сапатын баалай билүү.

ОК4 Командада иштей билүү жана социалдык шериктеш боло алуу.

Кесиптик компетенциялар:

ПК1 Сабакты пландоо максаттарын аныктоо.

ПК2 Сабакты уюштуруп өткөрүү, педагогикалык көзөмөл жүргүзүү.

Окуу процессин жана анын жыйынтыгын баалоо, сабакты анализдөө, окутуунун жаңы методдорун жана технологияларын колдонуу.

Лекциялык сабактардын мазмуну

| Мо- диль. шифр .жана атал. | № Теманын алышы | Өздөштүрүлүүчү суроолор | Сааттары | жумасы | адабияттар |
|--|--|---|----------|--------|------------|
| 1 | Киришүү сабагы. Курстун максаты жана милдеттери. Окуу -тилге үйрөтүүнүн методу катары | 1. Түшүндүрүп окутуу жөнүндө алгачкы маалыматтар. 2. Окуунун түшүнүктүүлүгү. 3. Окуунун тактыгы, окууну жүргүзгөндө так айтып, көркөм окуу. | 2 | | 6 |

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|
| 2 | Түшүндүрүп окутуу методунун келип чыгышы жана калыптанышы. | 1. Түшүнүп окуу методунун негиз салуучусу- К.Д. Ушинский. 2. Окуунун көндүмдөрү 3. Текст менен иштөө 4. Көркөм чыгармалардын түрлөрүн практикалык мүнөздө тааныштыруу | 2 | | |
| 3 | Адабий көркөм окуу жана чыгармачылык менен окуу методдору. | 1. Адабий көркөм окуу методунун максаты. 2. Хрестоматияларды түзүүнүн эстетикалык принциби. 3. Балдарды окууга үйрөтүүнүн активдүү методдору. | 2 | | |
| 4 | Адабий окууга үйрөтүүнүн заманбап системасы. | 1. Адабий окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары. 2. Окуу көндүмү. 3. Текст менен иштөө көндүмүн калыптандыруу: | 2 | | |
| 5 | Адабий окуу предмет катарында. | 1. Текстти топтоштуруунун принциптери: тематикалык принцип, адабияттаанууга киришүү принциби, монографиялык принцип. 2. Библиографиялык маданиятты калыптандыруу. 3. "Адабий окуу дисциплинасынын тарбиялык багыты. | 2 | | |
| 6 | Окуу көндүмүн калыптандыруунун методикасы. | 1. Окуу көндүмү жана анын сапаты: окуунун психологиялык мүнөздөмөсү, окуу-таанып билүү (когнитивдүү) процесс катарында. 2. Окууга киришүүнүн этаптары: аналитикалык этап, синтетикалык этап, автоматташтыруу этабы. 3. Окуунун түрлөрү: изденип окуу, таанышып окуу, үйрөнүп окуу, туура окуу, сезимдүү окуу, шар окуу, үн чыгарып жана ичтен окуу. | 2 | | |

| | | | | | |
|----|--|--|---|--|---------------|
| 7 | Туура окуунун үстүндө иштөө методикасы. | 1. Текст окуудагы типтүү каталар. 2. Текст окуудагы каталардын келип чыгышы. 3. Туура окуунун үстүндө жүргүзүлүүчү иштер. | 2 | | |
| 8 | Түшүнүп жана көркөм окуунун үстүндө иштөөнүн методикасы. | 1. Окуп жаткан тексти түшүнүүнүн деңгээлдери. 2. Көркөм окуунун компонентте-ри: темп, ритм, тембр, интонация, эмоционалдык тон. | 2 | | |
| 9 | "Адабий окуу" курсундагы долбоордук ишмердүүлүк | 1. Башталгыч мектепте долбоордук ишмердүүлүктүн негиздери. 2. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери жана маселелери. 3. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруу жана анын мазмуну. | 2 | | |
| 10 | "Мектеп театр" кружогу. | 1. Театралдык педагогиканын негиздери. 2. Театралдык ишмердүүлүктө сүйлөө кебинин маданиятын калыптандыруу. 3. "Мектеп театр кружогунун багыттары жана аны уюштуруу | 2 | | |
| 11 | Баланы китеп окууга үйрөтүүдөгү окуунун формалары. | 1. Ээрчишип окуу. 2. Бөлүктөргө бөлүп окуу. 3. "Кабарлашып" окуу. | 2 | | |
| 12 | Башталгыч мектепте окуу сабагынын жолго коюлушу. | 1. Текстти биринчи жолу окуу. 2. Түшүнүксүз сөздөрдүн айтылышын түшүндүрүү. 3. Аңгемени окуучуларга окутуу. 4.Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер. | 2 | | 1, 2, 3 |
| 13 | Класстан тышкаркы окуу жөнүндө түшүнүк. | 1. Класстан тышкаркы окуунун мааниси жана милдеттери. 2. Класстан тышкаркы окууга | 2 | | 4, 5, 6 |

| | | | | | |
|----|---|---|---|--|--------------|
| | | жетекчилик кылуу. 3. Китептердин түзүлүш структурасын окуучуларга таанышты-руу жана өз алдынча окууга жетекчилик кылуунун формалары. | | | |
| 14 | Балдардын өз алдынча окуусу үчүн чыгармалар . | 1. Жомок. 2. Тамсил. 3. Түрдүү аңгемелер, ырлар. | 2 | | |
| | Баардыгы | | | | 28 с. |

Практикалык сабактар 3-семестр

| № | Теманын аталышы | Өздөштүрүлүүчү суроолор. | сааты | адаб. |
|---|--|---|-------|-------------|
| 1 | Киришүү сабагы. Курстун максаты жана милдеттери. | 1. Түшүндүрүп окутуу жөнүндө алгачкы маалыматтар. 2. Окуунун түшүнүктүүлүгү. 3. Окуунун тактыгы, окууну жүргүзгөндө так айтып, көркөм окуу. | 2 | 1,2,6, 4 |
| 2 | Түшүндүрүп окутуу методунун келип чыгышы жана калыптанышы. | 1. Түшүнүп окуу методунун негиз салуучусу жана келип чыгышы. 2. Окуунун көндүмдөрү 3. Текст менен иштөө 4. Көркөм чыгармалардын түрлөрүн практикалык мүнөздө тааныштыруу | 2 | |
| 3 | Адабий көркөм окуу жана чыгармачылык менен окуу методдору. | 1. Адабий көркөм окуу методунун максаты. 2. Хрестоматияларды түзүүнүн эстетикалык принциби. 3. Балдарды окууга үйрөтүүнүн активдүү методдору. | 2 | 1,2,4, 5 |
| 4 | Адабий окууга үйрөтүүнүн заманбап системасы. | 1. Адабий окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары. 2. Окуу көндүмү. 3. Текст менен иштөө | 2 | 1,3,6, 4 |

| | | | | |
|---|--|---|---|-------------|
| | | көндүмүн калыптандыруу. | | |
| 5 | Адабий окуу предметинин өзгөчөлүгү. | 1. Текстти топтоштуруунун принциптери: тематикалык принцип, адабияттаанууга киришүү принциби, монографиялык принцип. 2. Кенже курактагы балдар үчүн окуунун ролу жана мааниси 3. "Адабий окуу дисциплина-сынын тарбиялык багыты. | 2 | 1,2,6, 7 |
| 6 | Окуу көндүмүн калыптандыруунун методикасы. | 1. Окуу көндүмү жана анын сапаты: окуунун психологиялык мүнөздөмөсү, окуу-таанып билүү (когнитивдүү) процесс катарында. 2. Окууга киришүүнүн этаптары: аналитикалык этап, синтетикалык этап, автоматташтыруу этабы. 3. Окуунун түрлөрү: изденип окуу, таанышып окуу, үйрөнүп окуу, туура окуу, сезимдүү окуу, шар окуу, үн чыгарып жана ичтен окуу. | 2 | 1,2,6, 7 |
| 7 | Туура окуунун үстүндө иштөө методикасы. | 1. Текст окуудагы типтүү каталар. 2. Текст окуудагы каталардын келип чыгышы. 3. Туура окуунун үстүндө жүргүзүлүүчү иштер. | 2 | 1,3,6, 4 |
| 8 | Түшүнүп жана көркөм окуунун үстүндө иштөөнүн методикасы. | 1. Окуп жаткан тексти түшүнүүнүн деңгээлдери. 2. Көркөм окуунун компоненттери: темп, ритм, тембр, интонация, эмоционалдык тон. | 2 | |
| 9 | "Адабий окуу" курсундагы долбоордук ишмердүүлүк | 1. Башталгыч мектепте долбоордук ишмердүүлүктүн негиздери. 2. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча | 2 | |

| | | | | |
|--------|--|--|--------------|--|
| | | долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери жана маселелери. 3. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруу жана анын мазмуну. | | |
| 1 0 | "Мектеп театр" кружогу. | 1. Театралдык педагогиканын негиздери. 2. Театралдык ишмердүүлүктө сүйлөө кебинин маданиятын калыптандыруу. 3. "Мектеп театр кружогунун багыттары жана аны уюштуруу | 2 | |
| 1 1 | Баланы китеп окууга үйрөтүүдөгү окуунун формалары. | 1. Балдар китептери окуу материал катарында. 2. Ээрчишип окуу. 3. Бөлүктөргө бөлүп окуу. 4. "Кабарлашып" окуу. | 2 | |
| 1 2 | Башталгыч мектепте окуу сабагынын жолго коюлушу. | 1. Текстти биринчи жолу окуу. 2. Түшүнүксүз сөздөрдүн айтылышын түшүндүрүү. 3. Аңгемени окуучуларга окутуу. 4. Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер. | 2 | |
| 1 3 | Класстан тышкаркы окуу жөнүндө түшүнүк. | 1. Класстан тышкаркы окуунун мааниси жана милдеттери. 2. Балдар китептери менен иштөөнү уюштуруу. Класстан тышкаркы окууга жетекчилик кылуу. 3. Китептердин түзүлүш структурасын окуучуларга тааныштыруу жана өз алдынча окууга жетекчилик кылуунун формалары. | 2 | |
| | Бардыгы: | | 26 с. | |

Студенттердин өз алдынча иштер

| № | СӨИ Тапшыр. | Адабият | сааты | Көзөмөл- дөөнүн формасы | балл |
|---|---|---------|-------|-------------------------------|------|
| 1 | Түшүндүрүп окутуу методунун келип чыгышы | 1,2,3 | 2 | конспект | 1 |
| 2 | Түшүндүрүп окутуу методунун негиздөөчүсү К.Д.Ушинскийдин ишин улантуучулар жөнүндө айтып бергиле | 2,3,4 | 2 | оозеки | 3 |
| 3 | Түшүндүрүп окутуу методунун калыптаныш этаптары жөнүндө айтып бергиле. тема берип туруп ушул боюнча сабактын болжолдуу иштелмесин түзүп келгиле | 3,4,5 | 2 | план конспект | 3 |
| 4 | XIX-кылымдын көрүнүктүү методистеринин түшүндүрүп окутуу методуна сын- пикири | 4,5,6 | 2 | реферат | 2 |
| 5 | Окууга үйрөтүү процесси боюнча көз караштар | | 2 | конспект | 1 |
| 6 | Түшүндүрүп окутуу методикасы идеясын өнүктүрүүчүлөр Н.А.Корф, Д.И.Тихомировдордун ролу | | 2 | конспект | 1 |
| 7 | Тарбиялап окутуу методунун маңызы эмнеде? Тарбиялап окутуу методунун | 1,2,3 | 2 | конспект | 1 |
| 8 | Көркөм чыгармалардын үстүндө иштөө процесси | 2,3,4 | 2 | конспект | 1 |
| 9 | Чыгармачылык менен окуу методун ким сунуштаган? Башталгыч мектепте окуунун | 3,4,5 | 2 | конспект | 1 |

| | | | | | |
|----------------|---|-------|--------------|----------|-----------|
| 10 | Окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары кайсылар? "Окуу көндүмү" түшүнүгүнө эмнелер кирет? Силер | 1,2,3 | 2 | реферат | 2 |
| 11 | Ар түрдүү жанрдагы чыгармалардын үстүндө иштөөнүн өзгөчөлүктөрү | 2,3,4 | 2 | конспект | 1 |
| 12 | Адабий окуу сабактарында окуу материалын топтоштуруунун принциптери. | 3,4,5 | 2 | конспект | 1 |
| 13 | Окуу техникасы деген | 3,4,5 | 2 | конспект | 1 |
| 14 | Адабий окуу китебинин методикалык көрсөтмөсү эмнелерди камтыйт? | 2,3,4 | 2 | конспект | 1 |
| 15 | Окуу көндүмүн калыптандыруунун кандай этаптары бар? Аналитикалык жана синтетикалык этаптар өз | 2,3,4 | 2 | реферат | 2 |
| 16 | Окуу процессинде окуунун кандай түрлөрү көрсөтүлөт? Ар бир түрүнө мүнөздөмө бергиле. | 3,4,5 | 2 | реферат | 2 |
| 17 | Окуудагы типтүү каталар жана алардын себептери. | 3,4,5 | 2 | конспект | 1 |
| 18 | Тексте маалыматтын кандай түрлөрү көрсөтүлөт? | | 2 | конспект | 1 |
| 19 | Окуп жаткан текстте түшүнүүнүн кандай деңгээлдери берилет? | | 2 | реферат | 2 |
| 20 | Көркөм окуунун кайсы компоненттери милдеттүү болуп эсептелет | | 2 | реферат | 2 |
| Бардыгы | | | 36 с. | | 30 |

Тема: Киришүү сабагы. Курстун максаты жана милдеттери. Окуу тилге үйрөтүүнүн методу катар

План:

1. Түшүндүрүп окутуу жөнүндө алгачкы маалыматтар.
2. Окуунун түшүнүктүүлүгү.
3. Окуунун тактыгы, окууну жүргүзгөндө так айтып, көркөм окуу.

1. Түшүндүрүп окутуу жөнүндө алгачкы маалыматтар.

Окуунун тууралыгы - жаңылыш айтпай, кайра-кайра кайталабай, сөз аягын таштабай, керектүү сөзгө басымды туура коюу менен сөздү туура жазууга жетишүү. Сөздү айтып жатканда туура окубаган жерин ошол замат катасын оңдоп туруу керек. Сөздү туура айтыш үчүн мугалим адеп окуган кезде эле жалаң окуучунун окуганын түзөтүп койбостон, аны туура келтирип айтуу жана түшүндүрүп, эмне үчүн мындай кылып айтуунун кереги бар экендигин түшүндүрүп, байкап турушу зарыл. Окуп берген окуучунун сөзү так айтылып, жалаң гана мугалим байкабастан окуучулар да байкап турушу керек, себеби мындай байкоо окуучунун көңүл бурушун жана байкап билүүгө үйрөтөт. Биринчи жолу балдар жай окушат, көрүү сезими аркылуу тамганы тыбыш менен араң эле байланыштырат, сөздү кыйынчылык менен айта алат, бирок мында жалаң эле сөздү так айтуу гана эмес, ар бир тамганы так айтышын байкап туруу зарыл. Балдар дайыма тамганы окуп жана айтканда көбүнчө үнсүз тамгага керексиз тыбышты кошуп айтат. Көбүнчө мына ушул жакка көңүл буруу керек. Окуунун процесси жалпысынан алганда биздин төрт органыбыздын катышуусу аркасында болот, алар көрүү, баш мээси, сөз органы жана кулак. Адегенде окуучу тамганы көрөт, ал тамганы тааныйт, бул көрүү сезими менен баш мээге берет. Көргөн тамганы байланыштырат, ал тамганы келтирип айта баштайт, андан кийин тыбышты келтирип айтуу жагына өтөт. Ошол тамганы туура айттыбы, жокпу ага угуу сезими контролдук кылат. Окуунун башталыш доору башталат. Мындан ары ушундай көнүгүүнүн процессинин натыйжасында күч менен окууну жеңилдетет.

Окуучу тамганы кошуп, же сөздү окуганда салмактуу, жай окушун байкаш керек, бирок тамгалап үзүп окууга, же болжолдоп

окууга, же тамгаларды туура айтпай, мисалы, бак деген сөздү бы-а-кы деп окууга такыр жол бербеш керек.

2. Окуунун түшүнүктүүлүгү.

Башкача айтканда, окуганына түшүнүү деген иш- бул эң башкы максат. Бул окуу окуучуну жалан эле окуганынын маанисин түшүнүү эмес, ар бир окуган сөз, сүйлөмдүн белгилүү болгон образдарын эсине келтиргендей кылып берүү; окуган макаласын, байланыштуу кылып жана көз алдына айкын келтирип, айрым ойдун арасындагы байланышка түшүнүп, андан негизги учурларын ажыратып, толук ырааттуу кылып айтып бере алуу. Бул абалга жеткирүү үчүн мугалим окуган предметинин маанисин окуучунун эсине салууга жана эсин ойготууга тырышуу керек. Түшүнүк берүү, же картиналуу буюмду көрсөтүү менен баланын ой-пикирин ойготот. Муну кантип иштөөгө болот? 1-класстан баштап көрөлү, ал айрым сөздү жана фразаны окуганда белгилүү болот. Мугалим алиппедеги биринчи эле "ат" деген сөздү окуду. Мында ошол сөздүн сүрөтү тартылган атты эмнеге жеткирет? - деп сураганда окуучулар-арабага жетет деп жооп кайтарат. Ошол алиппедеги аттын үстүндө мойнунда, башында эмне турат деп сураса, каамыт жүгөн, ээри тургандыгын айтып беришет. Мында жалаң эле ат менен таанышпастан аттын кандай иш аткаарын, ал колхоздо чоң күч экенин айкын түшүнөт. Мындан ары така, пахта деген сөздү учуратат, мында таканын эмнеге керектигин, анын эмнеден жасала тургандыгын, кимдин жасаарын билет; пахтанын кайда өсөөрүн, аны кантип иштетүү жана пахтадан эмне жасалаарын толук түшүнөт. Жалаң, сүрөтүн көрүп окуу менен чектелбестен алардын кандай буюм болоорун, керектүүлүгүн көз алдына келтиришет.

Эмне жөнүндө окудуң?- деп сураганда окуучу "пахта", "така" жөнүндө деп жооп кайтарат. ошол сөздүн мазмунуна карап суроолорду берүүгө болот. Окуучулар тааныш болгон көп сөздөрдү кыйналбай эле, ошол буюмду эсинде сактай алат, ал тааныш болбогон буюмдун өзүн же сүрөтүн көрсөтүү керек. Көзгө көрүнбөгөн, колго илинбеген сөздөрдү түшүндүрүү абдан кыйын болот, мисалы: кубаныч, кайгы, шашуу, жыргал ж.б. мындай учурларда бул сөздү тааныштырганда салыштыруу жолу менен гана түшүндүрүү керек.

Мына ушундай жол менен акырындап, жеңилден оорун карай барабыз.

Так бүткөн макаланы окуган кезде ошол эле негизги үйрөтүү жолу менен эсине салууга болот, бирок ал макаланы бир канча кеңейтип берүүгө да болот. Мында жалаң эле окуучуга түшүнүксүз сөздү, же айрым ойду түшүндүрүү гана эмес, негизинен, макаланын

түзүлүшүн. анын айрым ойду түшүндүрүү гана эмес, негизинен. макаланын түзүлүшүн, анын айрым бөлүмчөсүнүн байланыштуулугуна, түзүлүшүнүн ирээттүүлүгүнө, ошону менен бирге чыгарманын максатынын айкындыгына жана практикалык корутундуларга таяныш керек. Ар бир макаланы класстагы окуучулардын жашынын жана билиминин көлөмүнө жараша бүткөн айрым бир ойду же абзацты бөлүп алат. ар бир окуучу макаланы окуп чыгат, бөлөк-бөлөк суроолор аркылуу макаланы текшерип чыгат, себеби окуп чыккан үзүндүнүн оюн ачык билүү жана окуучу окуганын өзүнчө айтып берүү максатында, мындан кийин байланыштуу кылып айтып берет. Окуган макаласынын планын түзүү үчүн баш бөлүмдөрүн кыскача жыйынтыктап. бардык окуган макаласынын мазмунун айтып берет. Мындай жол менен окуучуну үйрөткөндө жалаң эле окуганын билүүгө гана эмес, түшүнүгүн жалпылоого, анын кебин өстүрүүгө карата планды түзө билүүгө үйрөнгөндүктөн, китеп менен өз бетинче иштөөгө, аны баамдап билүүгө үйрөнөт.

3. Окуунун тактыгы, окууну жүргүзгөндө так айтып, көркөм кылып окуу.

Окуунун тактыгын негизи тыныш белгилерине ылайыктуу кылып токтолуу, үндүн төмөн жана жогору көтөрүлүшүн билүү, окуганына интонацияны жакшы коюу, көбүнчө оозеки сүйлөгөн кебине да интонацияны жакшы коюу, окуучу кишиге бере турган автордун чыгармасындагы баатырдын башынан өткөндөрүн бере билүү. Буга жетишүүнүн жакшы үлгүсү - мугалимдин өзүнүн окуп бериши жандуу мисал катарында эсептелет. Ошону үчүн мугалим жогорку сапатта жакшы окуган дикломатор болуш керек.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Түшүндүрүп окутуу деп эмнени түшүнөсүңөр?
2. Түшүндүрүп окутуу курсунун максаты, милдети кандай?
3. Окуунун түшүнүктүлүгү деген эмне?

**Тема: Түшүндүрүп окутуу
методунун келип чыгышы жана
калыптанышы.**

План:

1. Түшүнүп окуу методунун негиз салуучусу- К.Д.Ушинский.
2. Текст менен иштөө

3. Көркөм чыгармалардын түрлөрүн практикалык мүнөздө тааныштыруу

1. Түшүнүп окуу методунун негиз салуучусу- К.Д.Ушинский. Түшүндүрүп окутуунун теориясы жана методикасы өзүнүн ички табияты, алдына койгон максаты милдеттери боюнча педагогикалык илимдердин тармагына кирет. Башталгыч класстарда окутуу адистигинин студенттери ушул предметти үйрөнүүнүн негизинде анын илим катары калыптанышы, башка илимдер менен болгон байланышы, орду изидөө объектиси, окутуунун жол-жоболору, ыкмалары, методдору жөнүндө кенен маалымат алышат. Эң негизгиси, мугалимдик кесиптин өзгөчөлүктөрү менен таанышып адабий окуу предметинен сабак берүүнүн учурдун талабына ылайык билимдерине, билгичтиктерине жана көндүмдөрүнө ээ болушат.

Түшүндүрүп окутуу методунун негиз салуучусу К.Д.Ушинский болуп эсептелет. Анын "Детский мир" (1861) жана "Родное слово" (1864) түшүндүрүп окутуу методунун келип чыгышы ушул эмгектерине байланыштуу каралат. К.Д.Ушинский бул эмгектерин жаратуу менен бирге 8-9 жаштагы балдарды аң-сезимдүү түшүнүп окутууга үйрөтүү максатын койгон.

Түшүнүп окуу- башталгыч класстын окуучуларын аң-сезимдүү, туура, көркөм окуу, ой жүгүртүүсүн өнүктүрүү максатындагы окутуу ыкмаларынын системасы. Түшүндүрүп окутуу окуучулардын эстетикалык тарбиясына жана акыл-эс тарбиясына, адеп-ахлактык тарбиясына көмөк көрсөтөт. Көркөм тексттерди окуунун максаты - көркөм окууга тилдик нормаларды өздөштүрүүгө жана балдардын сезимдерин тарбиялоого багыттайт.

Түшүндүрүп окутуу 1-класста сабаттуулукка үйрөтүү мезгилинде башкача айтканда алиппедеги тексттерди окутууда башталат. Сабаттуулукка үйрөтүү үч этап менен жүргүзүлөт: алиппеге чейинки мезгил, алиппе мезгили жана алиппеден кийинки мезгил.

Алиппеге чейинки мезгилде окуу программасында берилген мектеп, класс, окуучулардын окуу куралдары, мектеп багы, үй-бүлөө, жапайы жана үй жаныбарлары, үй канаттуулары, майрамдар деген темалардын негизинде оозеки сүйлөшүү жана сүрөттөрдүн негизинде аңгеме-түзүп айтып берүү иштери жүргүзүлөт.

Алиппе мезгилинде окуучуларды тыбыш, тамга менен тааныштыруу иштери жүргүзүлүп, муундап окутуу ишке ашырылат. М: алгач а тыбышы андан кийин т тыбышы менен тааныштырып ат, а-та деп муунга бөлүп окушат.

Алиппеден кийинки мезгилде өздөштүргөн тыбыш, тамгаларын калыптандыруу үчүн алиппеде берилген тексттер менен иштей

башташат. анда жаттаган ыр, бат айтмалар аркылуу тил жатыктыруу иштери жүргүзүлөт. Ушул мезгилден тарта убакытка окутуу иши да аткарыла баштайт

3. Текст менен иштөө. 1-2-класста аңгемени биринчи мугалим өзү окуп берет. Ал эми 3-4-класстарда болсо, кайсы бир убакыттарда, жакшы окуган окуучуга окутат. Адабияттык көркөм чыгармаларды өткөндө ар дайым мурда мугалим өзү окуйт. Эгерде аңгеменин көлөмү чоң болсо бир нече бөлүмгө бөлүп, бир нече окуучуга окутат да, бир бөлүмгө анализ берет. Окуучу окуган материалдардын мазмунуна карата берилген суроого өздөрүнүн байкоолору боюнча жооп берүүгө тийиш. Көлөмү чоң эмес тексттерди окуганда анын мазмунун өз сөзү менен айтып берүүсү керек. Аңгемени бөлүмдөргө бөлө билүү, ал бөлүмдүн мазмунуна карай атын коюу. Тексттин ичиндеги эң негизги ойду окуучу мугалимдин жардамы менен ажырата билүүгө тийиш. Акырындык менен кызыктуу аңгеме, жомоктордун мазмуну боюнча башкы каарманын таап, аны сүрөттө айтып берүү. Практика жүзүндө аңгеме, жомок, табышмактардын айырмасын ажырата билүү.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. К.Д.Ушинскийдин илимий агартуу иштерин улантуучулар?
2. Башталгыч класстын окуучулары үчүн тексттерди тандоо кайсы принциптин негизинде ишке ашат?
3. Бүгүнкү күндө хрестоматиялар чыгарылабы? Силер кайсыларын билесиңер?

**Тема: Адабий көркөм окуу жана
чыгармачылык менен окуу
методдору**

План:

1. Адабий көркөм окуу методунун максаты.
2. Хрестоматияларды түзүүнүн эстетикалык принциби.
3. Балдарды окууга үйрөтүүнүн активдүү методдору.

1. Адабий көркөм окуу методунун максаты.

Адабий окуу сабакта үйрөтүүнүн түздөн-түз уландысы гана эмес, аны менен тыгыз байланышта, биримдикте жүргүзүлөт. Анткени сабатачуунун алгачкы күнүнөн баштап, окуучулар түрдүү тексттерди угушуп, алар боюнча аңгемелешип, суроолорго жооп беришип, ага карата өздөрүнүн мамилелерин тиешелүү деңгээлде

билдиришип, андагы айрым сөздөр талдоого алынат. Алиппеден кийинки мезгил окуучулардын окуу билгичтиктерин бекемдөөгө багыт алуу менен, андан ары окуунун машыккандыктарын калыптандыруу, б.а. адабий окуу башталат.

Адабий окуу окуучулардын шар, туура, сезимдүү окуп, окуганын кайра айтып берүүсү, тексттеги тиешелүү суроолорго жооп берүүсү, тексттеги тиешелүү суроолорго жооп берүүсү менен чектелбестен, алардын окугандагы негизги ойду бөлүп көрсөтүп, окуганын бөлүктөргө ажыратып план түзүп, тиешелүү деңгээлде көркөм сөз каражаттарына талдоо жасай билип, тексти өзгөртүп, өз алдынча чыгарма жаратып, окуп талдоого алган текст менен жаңы чыгарманын ортосундагы байланышты ача билүүсүнө жеттирүүнү өзүнө алат. Окуу предметинин адабий окуу деп аталышы да мына ушуга негизделет б.а. окуу предмети мурдагыдан айырмаланып, анын адабийлүүлүгү күчөтүлмөкчү. Анткени ар кандай чыгарманы кабыл алуу-бул биргелешкен чыгармачылык, автор менен окурмандын биргелешкен чыгармачылыгы, ал эми сабак процессинде талдоого алуу-мугалим менен окуучунун биргелешкен орток чыгармачылыгы болсо, образдарды, каармандарды үлгүсүз кабыл алуу чыгармачылык.

2. Хрестоматияларды түзүүнүн эстетикалык принциби.

Адабий окууда таанып-билүү мүнөзүндөгү тексттердин үлүшү кыскарып, дээрлик көркөм тексттер түзөт. Анткени, бул окуу предметинин негизги идеялык-тематикалык принцип эмес, чыгарманын көркөмдүк эстетикалык баалуулук принцибин түзүп, тематикалык, жанрдык, автордук, мезгилдик, хронологиялык бөлүштүрүүлөр сакталат.

Негизги принцип төмөнкүдөй критерийлер менен коштолот:

1. Окуучулардын курактык-психологиялык өзгөчөлүктөрүнүн эске алынышы;
2. Тексти кабыл алуудагы мыйзам ченемдүүлүктөрдүн сакталышы;
3. Материалдын тилинин окуучулар үчүн жеткиликтүүлүгү, түшүнүктүүлүгү;
4. Окуу материалынын улуттук духту тарбиялоого жана жалпы адамзаттык баалуулуктарды кабыл алууга багытталгандыгы;
5. Окуучулардын ишмердүүлүктөрүн калыптандырууга багытталгандыгы;
6. Окуучу менен мугалимдин, автор менен окурмандын кызматташтыгына таянуу;
7. Буга ылайык ар түрдүү методикалык ыкмаларды

колдонууга, өзгөртүп түзүүгө ийкемдүүлүгү.

Тематикалык бөлүштүрүү башкаларга салыштырмалуу кеңири колдонулат.

Жанрдык бөлүштүрүү мүнөздүү өзгөчөлүктөрүнө карай аны тереңирээк өздөштүрүү үчүн колдонулат. Ошондуктан, аталган бөлүштүрүүгө таянып, бир жанрдагы чыгармаларды бир жерге топтоп салуу туура болбойт.

3. Балдарды окууга үйрөтүүнүн активдүү методдору.

Акыркы мезгилде коомдогу тарбия жана билим берүү иши атайын түзүлгөн педагогикалык системалар аркылуу иш жүзүнө ашырылат. Бул системалар педагогика илиминин негизи жана өтө татаал изилдөө объектиси болуп саналат. Ал эми системанын элементтеринин бири-бири менен болгон байланыштары алардын структурасын түзөт. Белгилүү бир максатка, аракетке келип жаткан структурадан анын системасы келип чыгат. Коомдогу мындай билим максатын ишке ашыра турган система болуп билим берүү системасы эсептелет.

Мектепке чейинки билим берүү мекемелеринде, башталгыч класстардагы предметтерди окутууда тиешелүү фактыларды, эне тилинин илимий маалыматтарын кыргыз тил илиминен алып, аларды кандай жол менен үйрөтүүнүн ыкмаларын иштеп чыгат. Орто мектептин башталгыч класстарында кыргыз тилинен сабак берген мугалим педагогикалык чеберчилигин салттык педагогиканын жана азыркы учурда колдонулуп жаткан окутуунун жаңы технологияларын терең өздөштүрүп, айкалыштыруу менен жогорулата алат.

Заманбап педагогика төмөндөгү негизги ыкмаларды бөлүп көрсөтөт:

Инсанга багытталган окутуу (Р.Штайнер, М.Монтессори, И.С.Якиманская). Инсанга багытталган окутуу заманбап учурунда орчундуу орунда. Себеби окутуу процессинин катышуучуларынын ордун аныктоо менен, алардын бири – бири менен кызматташуусунда пайда болгон көйгөйлөрдү чечүүгө багытталган. Инсанга багытталган тарбиялоонун жалпы принциби катары-инсандын идеалдуу модели негизги максат катары алынат. Тарбиялоо системасынын бардык башка компоненттери анын иштөө шарттары жана өнүгүшү иштелип чыккан акыркы жыйынтык учету менен ишке ашат.

Ишмердүүлүккө багытталган окутуу (личностно-деятельностный) (С.Я.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Н.К.Платонов, В.В.Давыдов). Бул окутууда инсанды ишмердүүлүктө өнүктүрүү идеясы ишке ашат. Ошол эле учурда ишмердүүлүк системасынын

компоненттери болгон муктаждыктар, кызыгуу, иш-аракеттер, шарттар, иш натыйжасы аркылуу каралат.

Маданий мамилеге негизделген окутуу (В.С.Библер, Е.В.Бондаревская, В.И.Андреев). Бул ыкманын ишке ашырууда маданият жана улуттук салттарга кайрылуу тарбиялоо процессинин негизги базасы болуп каралат.

Баалуулуктарга негизделген окутуу. Тарбиялоо баалуулуктарга негизделип, калыстык, чынчылдык жана татыктуулук, өзүнүн, тегерегиндегилердин ден соолугу, ак ниеттүүлүк жана гумандуулук, жардамга келгенге даярдыгы, талант-жөндөмүн сыйлоого негизделет.

Гумандуулук мамиле (Байыркы Греция ойчулдары, Кайра жаралуу доорунун гуманисти, Ш.А.Амонашвили). Тарбиялоодогу бул ыкма "мугалим - окуучу" мамилелери өз ара сый-урмат, акыйкаттык жана сүйүүгө негизделиши керек.

Жеке инсанга багытталган мамиле. ХХI кылымдын башында пайда болуп, тарбиялоодо адам негизги каарман катары каралып: бардыгы адам жөнүндө жана адам үчүн деген принципте ишке ашкан

Окутуу методу (грек. тил. которгондо — жол) – мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүү процессинин натыйжасында окутуу мазмунунда көрсөтүлгөн көндүм, жөндөм аркылуу материалды өздөштүрүү ишке ашат.

Педагогикада окутуу, тарбиялоо жана өнүктүрүү МЕТОДДОРУ **пассивдүү, активдүү, интерактивдүү** болуп үч топко бөлүнөт.

Пассивдүү метод – бул педагог менен балдардын өз ара аракеттенүүсүнүн формасы. Педагог сабакты алып баруучу, жүрүшүн башкаруучу негизги каарман болсо, балдар пассивдүү угуучунун ролун аткарышат. Бул жерде мугалимдин авторитардык стили үстөмдүк кылат.

Схема 1 (пассивный метод)

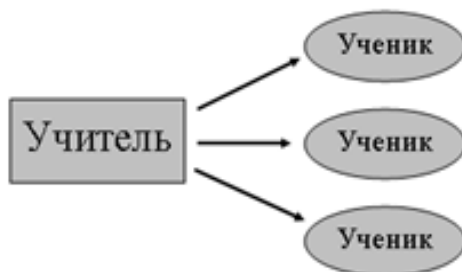
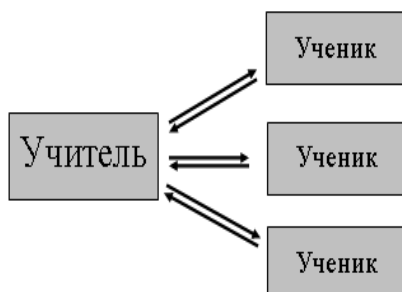


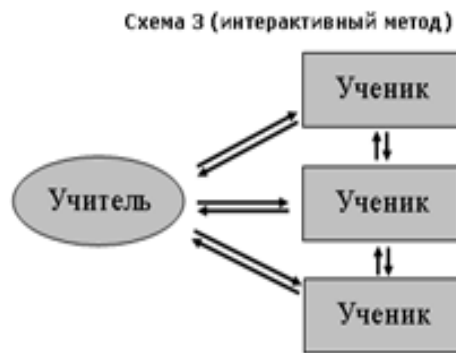
Схема 2 (активный метод)



Активдүү метод – бул педагог менен балдардын өз ара аракеттенүүсүнүн

формасы. Мында биргелешип иштөө, тең салмактуулук орун алып, балдар пассивдүү угуучудан активдүү катышуучуга айланып, мугалим менен тең укуктуулук сакталат. Бул жерде демократиялык стили үстөмдүк кылат.

Интерактивдүү метод мугалим эле эмес, балдардын бири-бири менен өз ара аракеттенүүсү жана окутуу процессинде балдардын активдүүлүгү үстөмдүк кылат. Окутуудагы «активдүү» жана «интерактивдүү» методдору бүгүнкү күндө синоним сөздөр катары колдонулат.




Окумуштуу-педагог, психолог жана практик мугалимдер интерактивдүү окутуу процессинде когнитивдик өнүгүү, эмоционалдык жана балдардын өзүн алып жүрүүсү «салттык, традициялык» окутуудагы инсанды өнүктүрүүдөн айырмаланып турат деген жыйынтыкка келишкен. Бүгүнкү күндө окутууда интерактивдүү методдорду калыптандыруу мектепке чейинки билим берүү мекемелеринде окутуу, тарбиялоонун сапатын жогорулатуунун маанилүү багыты болуп калды. Балдар, билим берүү, тарбиялоо процессине активдүү катышуу менен берилген материалды жеңил түшүнүп, кабыл алышат.

Педагогдор балдар менен иштөөдө тандап алган методдун колдонууда төмөнкү маселелерге көңүл бурушу керек:

- Тандалган метод коюлган максатка жооп береби?
- Коюлган максаттын оптималдуу аткарылышын камсыз кылабы?
- Педагог үчүн ылайыктуубу?
- Балдар үчүн ылайыктуубу? Алардын күтүүлөрүнө жооп береби?
- Билим алуусуна, көндүм, жөндөмдөрүн калыптандырууга жардам береби?
- Жаңы методдорду колдонуу канча убакытты талап кылат?
- Канча орун ээлейт?
- Кандай көндүмдөрдү калыптандырат?
- Мугалим бул тармакта компетенттүүбү?

- Кандай кошумча материалдар жана буюмдар талап кылынат?
- Материалдар жеткиликтүүбү?
- Бул метод балдардын активдүүлүгүн же пассивдүүлүгүн чагылдырабы?



**Тема: Адабий окууга үйрөтүүнүн
заманбап системасы**

План:

1. Адабий окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары.
2. Окуу көндүмү.
3. Текст менен иштөө көндүмүн калыптандыруу.

1. Адабий окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары.

Башталгыч билим берүү - бардык илимдердин атайын билим берүүдөгү башкы фундаменти. Анын мүнөзүн, мазмунун жана формаларын жүргүзүүдө адамдын тагдырынан көп нерселерди аныктоого, келечектеги жашоосуна, личносттук калыптануусунун базасын түзөт. Жалпы башталгыч билим берүүнүн максаты: баланын инсандыгын калыптандыруу, анын интеллектуалдык шыгын өрчүтүү, окуп жаткан билимде эсеп-кысап, окуу жана жазуу ыктарына, о.э. мамлекеттик жана расмий тилдерде сүйлөшө билүү өнөрүнө үйрөтүү. Башталгыч класстарда адабиятты окутуунун негизги максаты «Кыргыз элинин калыптанып калган салттарына, ар улуттун өз тагдырын өз алдынча калыптануусунун ажырагыс укугуна» негизделиши интеграцияланган курстардын мазмунунда улуттук маданияттын, кыргыз тарыхынын өзчөчөлүктөрүн жана ар түрдүү илимдердин негизин берүү. Эне тили кайсыл тилдеги мектеп болбосун негизги предмет. Бул тууралуу ХХ кылымдын улуу педагогу Янош Корчак: «Эне тил-бул бала үчүн атайын ойлоп табылган эрежелер менен үйрөтүү эмес, анын жан дүйнөсүн бардык элдердин жан дүйнөсү менен бирдей акыбалда дем алдырып турган аба» – дейт. Ал эми эне тилин окутуу башталгыч класстарда интеграциялык мүнөзгө ээ. Ал төмөнкү бөлүмдөрдү камтыйт: сабат ачуу жана кеп өстүрүү, адабий окуу, класстан класстан тышкаркы окуу жана кеп өстүрүү, фонетика, грамматика, жазуу эрежелери жана кеп өстүрүү. Бул бөлүмдөрдүн бардыгында тең баланын кебин өстүрүү менен байланыштуу сүйлөөгө үйрөтүү жана туура окуп

жазууга, окуунун техникасына (шар, туура, сезимдүү, көркөм, купуя, жарыя) калыптандыруу иштери жүргүзүлөт. Эне тилинде гана бала таалим, тарбия алат. Билүү, үйрөнүү, өз алдынча иштөө, ой жүгүртүү, өзүн-өзү башкаруу, сүйлөө адаттарына калыптанат. Эне тилсиз бала башка предметтерди окууга, жазууга, сүйлөөгө, чийүүгө, тартууга, ырдоого өз жөндөмүн аларга берүүгө жөндөмсүз бойдон кала берет. Ал эми мындай машыгууларды ишке ашырууда эне тили боюнча түзүлгөн ар бир окуулуктун өзүнчө орду, функциясы бар экендигин көрүүгө болот. Алардын ичинен адабий окуунун өзүнчө өзгөчөлүгү бар. Ошондуктан биздин макаланын мазмуну адабиятты окутууга арналмакчы. Адабиятты окутуунун предмети өзүнүн өнүгүү тарыхында көп өзгөрүүлөргө дуушар болуп, учурда дүйнөлүк окумуштуулардын кызыгууларына, талаш-тартыштарды жаратууда. В.Г.Горецкий жарым кылымдын ичинде ал бир нече аталууларга ээ болгондугун белгилеп («Туура», «Отчеттук», «Аң сезимдүү», «Талкуулап», «Чыгармачыл», «Тарбиялап», «Ойлонуп», «Хрестоматиялык», «Адабий көркөм», «Эстетикалык», «Негиздеп», «Жандуу», «Таанып билүү», «Түшүндүрүп» жана башка) аны «Учебное чтение» («Учебное» да «Чтение» да кыргызча которулбагандыктан, аны сөзмө-сөз көчүрүү мүмкүн эмес, анда «Окутуп окуу» болуп калат), ал балдар адабияты деп атоо окуу предметинин өзгөчөлүктөрү болуп чагылдыра тургандыгын белгилеген. Окуу терминин синонимдерин кийинки кезде жаңы аталышын иштеп чыгуунун аракеттери да көрүлүүдө. Мисал, «Окуу жана адабият» (О.В.Джежелей), ошондой эле Л.Е.Стрельникова, Н.Д.Татарченконун башталгыч мектепте адабий билим программасынын долбоору сунуш кылынды. Ушундай өзгөрүүлөр, толуктоолор, кыргыз башталгыч класстар үчүн түзүлгөн адабий окуу китептерине да тиешелүү экендиги маалым. Баарыбызга белгилүү болгондой, буга чейин бул окуулук түрдүүчө аталып келген. Өткөн кылымдын 20-30-жылдарында, б.а. К.Тыныстанов түзгөн окуулуктардан баштап «Окуу китеби», 50-90-жылдары «Эне тили», 90- жылдардан баштап «Адабий окуу» деп атала баштады.

2. Окуу көндүмү.

Окуу көндүмү заманбап методикада басылып чыккан тексттерди автоматташтырып окуу аң-сезимдүү түрдө түшүнүү жана окуганын айтып бере алууну түшүндүрөт. Окуу көндүмү текстти окуганга чейин текст окуу процесси жана текстти окуп бүткөндөн кийинки учурларда өз оюн билдирүү менен текстке кошумча киргизе билүүнү айрым жерлерин оңдой алууну башкача айтканда адабият дүйнөсүнө сүңгүп кирип инсан катары өнүгүүнү жолго салат.

Методикада окуу көндүмдөрүн мүнөздөө төрт сапат менен

белгиленет: туура окуу, убакытка окуу, аң- сезимдүү окуу жана көркөм окуу.

Туура окуу -текстте берилген тыныш белгилерин туура колдонуп окуу аркылуу аныкталат.

Убакытка окуу - түшүнүп окуу менен байланыштуу каралат. тактап айтканда 1 мүнөттө канча сөз окугандыгынын саны берилет.

Аң-сезимдүү окуу методикалык адабияттарда автордун берейин деген оюн түшүнүп. көркөм каражаттарды колдонуп окуу жана окулган текстке өз оюн билдирүү.

Көркөм окуу оозеки кептин каражаттары аркылуу угуучуларга чыгарманын негизги оюн жана чыгармага карата өзүнүн мамилесин билдире алуу ыкмасын айтабыз.

Методикада окуу көндүмү термини менен катар окуу техникасы деген термин катарлаш колдонулат.

3. Текст менен иштөө көндүмүн калыптандыруу.

Окуучулардын оозеки жана жазуу кебин байытуу менен катар алардын байланыштуу кебин калыптандыруу маселеси да эне тилин текстке байланыштуу окутуу процессиндеги эң негизги маселелердин бири болуп саналат. Эне тилин текстке байланыштуу окутууда окуучулардын байланыштуу кебин калыптандыруу максатында төмөнкүдөй иш- аракеттер жүргүзүлөт:

Тексттин негизинде сөздүк менен иштөө;

Тексттин мазмуну боюнча дилбаян, же баяндама (изложение) жазуу;

Тексттин негизинде Пирамидалык окуя стратегиясы менен иштөө;

Тексттин негизинде Инсерт стратегиясы менен иштөө;

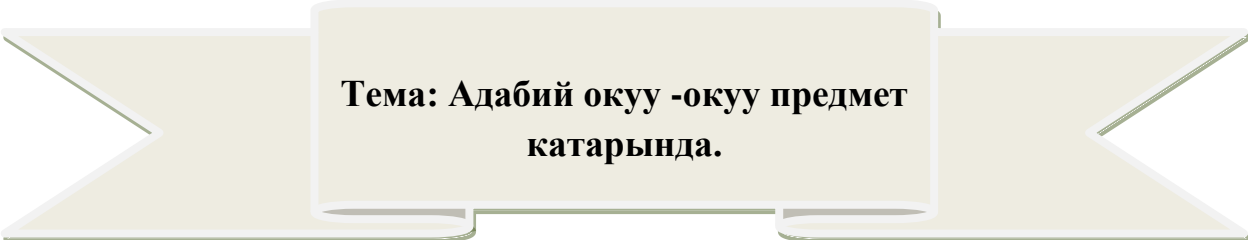
Ар бир чейректин аягында берилген текст менен иштөө;

Мугалим темага өтүүдөн мурда сабактын максатын аныктап алуу үчүн мазмуну боюнча жөнөкөй, же татаал, логикалык суроолордун тегерегинде окуучулар менен аңгемелешет. Көбүнчө ошол сабак камтыган тексттин мазмунуна ылайык келген макал-лакаптар, накыл сөздөр берилип, анын маанисин чечмелөө жана турмушта аларды билүүнүн зарылдыгы эмнеде экендигин аныктоого багытталат. Мындай тапшырмалар ар бир сабакка киришердин алдында жүргүзүлүп, окуучулардын теманын мааниси менен маңызын түшүнүп, тексттин негизинде материалдарды өздөштүрүүгө даярдоо иретинде аткарылат жана алардын ой жүгүртүүсүн, кебин өстүрүүгө багытталат. Окуучулар менен аны курчап турган айлана-чөйрөсү жөнүндө, элибиздин баалуулуктары жөнүндө, белгилүү инсандарыбыз жөнүндө, келечекте тандап ала турган кесиби жөнүндө, алардын өздөрүнүн жашоо- турмушу менен байланышта

аңгеме жүргүзүү окуучулардын кебин байытууга оң таасирин тийгизет. Окуучулардын кебин байытууга багытталган эң маанилүү иш- аракеттердин бири- текстке байланыштуу окутууда тексттердин негизинде баяндама жазуу тапшырмасы аткарылат. Мугалим тексттин мазмуну менен окуучуларды тааныштырат, окуучулар менен бирдикте тексттин мазмунундагы таяныч сөздөр менен иштейт, баяндаманын планын түзөт. Андан кийин окуучуларга баяндаманы жазууга тапшырма берет. Айрым учурда бул тапшырманы үйдөн аткарып келүүгө берилет.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Убакытка окуу деген эмне?
2. Аң сезимдүү окууну кандай түшүнөсүң?
3. Текст менен иштөөнүн кандай жолдору бар?



Тема: Адабий окуу -окуу предмет катарында.

План:

1. Текстти топтоштуруунун принциптери: тематикалык принцип, адабияттаанууга киришүү принциби, монографиялык принцип.

2. Кенже курактагы балдар үчүн окуунун ролу жана мааниси.

3. Адабий окуу дисциплинасынын тарбиялык багыты.

1. Текстти топтоштуруунун принциптери: тематикалык принцип, адабияттаанууга киришүү принциби, монографиялык принцип.

Элдин тарыхы менен адабияттын байланышы көркөм чыгарманын жаралышы үчүн тарыхтын жол ачкандыгына гана эмес, тескерисинче, тигил же бул тарыхый процессти, чыныгы болгон фактыларды окуучулар көркөм чыгармалар аркылуу кабыл алышса, бул материалдар кийинчерээк алардын социологиялык, тарыхый, философиялык түшүнүгү кененирээк болушуна шарт түзөт. Өткөндү билүүдө, жаштарды ар тараптан тарбиялоо, алдыңкы көз карашына жана идеяларга ынандырууда көркөм чыгарманын канчалык мааниге ээ экендигин дагы кайталап далилдеп отуруу кажетсиз чыгар.

“Таалимди тарбиядан, тарбияны болсо таалимден ажыратып болбойт. Адабият сабагын өтүүдө бул айтылганды толугу менен ишке ашырууга мүмкүнчүлүктөр бар. “Адабият – элдин аң-сезими, анын руханий турмушунун гүлү жана мөмөсү” – деп айткан эле В.Г.Белинский. Ал эми М.Горький “Сүрөткер өз өлкөсүнүн сезгичи, анын кулагы, көзү, жүрөгү: ал- өз доорунун үнү” – деген.

Бүгүнкү илимий-техникалык прогресстин заманында да элдик оозеки чыгармачылыктын баланы эл-жерин сүйүүгө, мекенчил болууга тарбиялоодо, адеп-ыйманга үйрөтүүдө миң жыл илгери кандай болсо бүгүнкү күнү деле күчүндө экендигин түшүндүрүп жеткирүүнүн кажети жок.

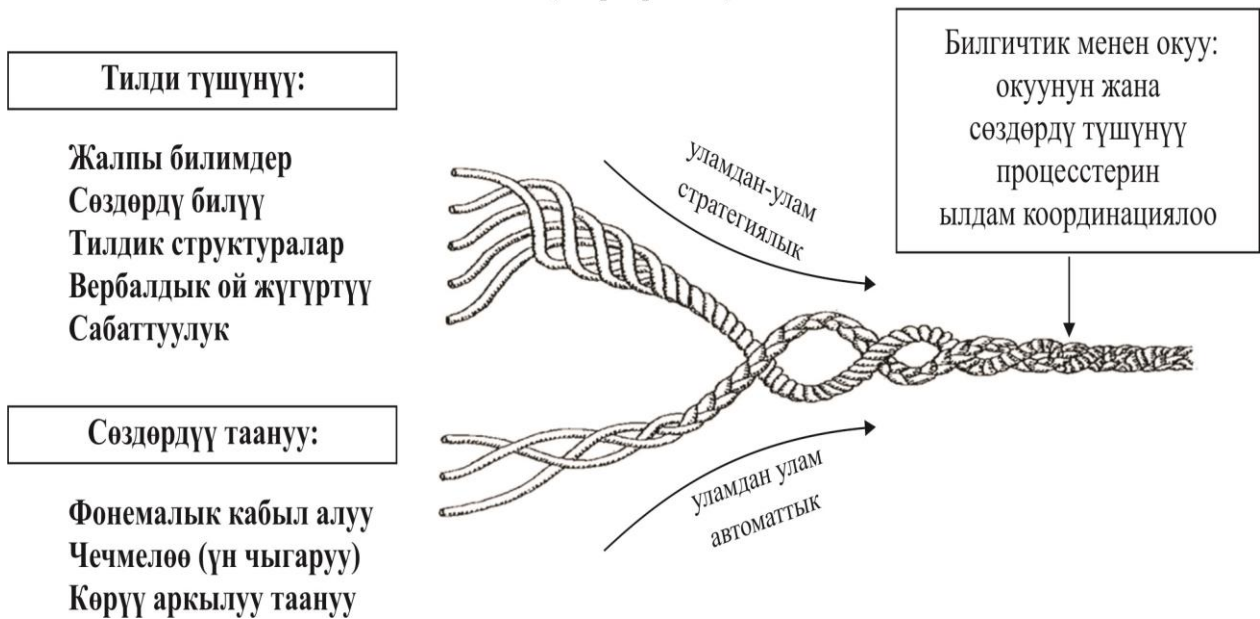
Адабиятыбызды окуп-үйрөнүүгө жаңыча концептуалдуу көз карашта мамиле жасоо, элдик тилдин, дүйнө таануунун жана таалим-тарбиянын казынасы болгон оозеки адабиятты, анын ичинде, элдик балдар жомокторун, балдар ырларын, макал-лакаптарын, накыл кептерин, табышмак-жаңылмачтарын окутууда алардын адабий-лингвистикалык табиятынан мурда дүйнө таануучулук жана таалим-тарбия берүүчүлүк мазмунуна өзгөчө көңүл буруу жана андагы элдик педагогикалык идеяларды орундуу, максаттуу колдонуу менен мектепте адабиятты окутууну этнопедагогикалык нукта өркүндөтүү проблемасын педагогика илиминин алдында учурдагы актуалдуу проблема катары коюу жана илимий-методикалык негизде чечүү зарылдыгы көрүнөт. Анткени, жаш муундун сүймөнчүлүгүнө айланган жомокторду окутууда баланы тарбиялоодогу дидактикалык ролу чоң.

Азыркы күндө тез өнүгүп бара жаткан XXI кылым башында туруп бүтүн адамзатты ойлондуруп жаткан негизги маселелерден – адамдын адамдыгын сактап калуу, личность табияттын табигыйлыгын сактоо, адамдын жүрөгүндөгү эң изги сапаттарды коргоо, жаңы миң жылдыкта жалпы эле келечекке алакадар көйгөй болуп калды.

2. Кенже курактагы балдар үчүн окуунун ролу жана мааниси

Билгичтик менен окуунун көп сандаган компоненттери

(Скарборо2001)



Фонеманы кабыл алуу айтылып жаткан сөздөрдөгү айрым тыбыштарды байкоо, ойлонуу жана алар менен иштөө жөндөмдүүлүгү болуп эсептелинет. Балдар басма тамгаларды окуганды үйрөнгө чейин, алар сөздөрдө тыбыштар кантип иштей тургандыгын түшүнүүсү керек. Алар сөздөрдүн тилдик тыбыштардан же фонемалардан турарын түшүнүүсү керек.

Фонемалар - сөздүн маанисиндеги айырмачылыктарды аныктай турган, өз алдынча сөз жасоо мүмкүнчүлүгүнө ээ болгон, андан ары майда бөлүктөргө бөлүп жиберүүгө мүмкүн болбогон тыбыштык бирдик.

Балдардын фонеманы кабыл алуусун төмөнкү ыкмалар аркылуу көрө алабыз:

- Сөз топтомунда кайсы сөздөр бир эле тыбыштан баштала тургандыгын билүү
- Сөздөгү биринчи же акыркы тыбышты бөлүп көрсөтүү жана айтуу
- Сөздү айтуу үчүн айрым тыбыштарды сөздө бириктирүү же аралаштыруу
- Сөздү айрым тыбыштарга бөлүү же сегментациялоо
- Фонеманы кабыл алуу көндүмдөрү бар балдардын окуусу жана тамгалар боюнча айтуусу ушундай көндүмдөрү аз же таптакыр болбогон балдарга караганда жеңилерээк болушу мүмкүн..

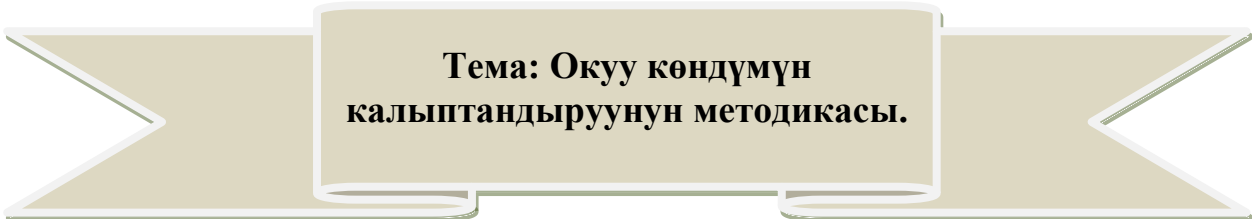
3. Адабий окуу дисциплинасынын тарбиялык багыты.

Тарбия бала бакчадан, башталгыч мектептен ошондой эле мектептен башталат эмеспи. Кичинекей тили чыккан бөбөк албетте

өз ата-энесине, эже, агасына жомок айтып бериңизчи деп айтат эмеспи. Алар үчүн жомок кызыктуу турмуш баяны.

Кыргыз тили, адабий окуу аркылуу тарбия беребиз. Ошол тарбияны ишке ашырууда эң алгач жомоктор бизге курал боло алат. Жомоктогу, мисалы жөө жомоктордогу айбанаттардын мүнөзүн ачып берүү менен окуучуну башкача айтканда баланы жакшылыкка, адептүүлүккө, гумандуулукка жана башка адамдарга мүнөздүү болгон жакшы сапаттарга тарбиялоого жетишебиз.

Демек, башталгыч-класстагы тил, адабий окуу сабагы жомоктор менен башталат. Ошол жомоктордогу зоонимдердин сүрөттөлүшүн толук ачып берүү менен окуучуларды турмушта туура жолго багыттоо максатында адамдардагы жакшы сапаттарга ээ кылуубуз мүмкүн. Мына ошол тил, адабият сабагында жомокторду окутуу методикасын иштеп чыгуу методистердин милдети болуп саналат. Биз да ушул тема боюнча кичинекей илимий иш катары теманы ачып берүүгө аракет жасадык. Жомокторду окутууда инновациялык технологиялардан пайдаланып, тарбиялык маанисин ачып берүү менен окутуунун жол жоболорун көрсөтүү теманын актуалдуулугу болуп саналат.



**Тема: Окуу көндүмүн
калыптандыруунун методикасы.**

План:

1. Окуу көндүмү жана анын сапаты: окуунун психологиялык мүнөздөмөсү, окуу-таанып билүү (когнитивдүү) процесс катарында.

2. Окууга киришүүнүн этаптары: аналитикалык этап, синтетикалык этап, автоматташтыруу этабы.

3. Окуунун түрлөрү : изденип окуу, таанышып окуу, үйрөнүп окуу, туура окуу, сезимдүү окуу, шар окуу, үн чыгарып жана ичтен окуу.

1. Окуу көндүмү жана анын сапаты: окуунун психологиялык мүнөздөмөсү, окуу-таанып билүү (когнитивдүү) процесс катарында.

Кийинки кездерде эл аралык билим берүү уюмдарынын сунуш кылып отурган натыйжалуу долбоорлорунун бири «Окуу жана түшүнүү» технологиясы болуп саналат. Албетте, окуу жана түшүнүү бири-бирин уланткан, соңку натыйжага алып баруучу технология

экендиги менен баалуу.

Ар бир адамдын окуу деңгээли окуунун төрт өзөктүү факторунун биргелешкен таасири менен аныкталат: дайыма окууга муктаждыгынын калыптанышы, маалыматтын жеткиликтүүлүгү, китептердин жеткиликтүүлүгү, мазмундун жеткиликтүүлүгү.

Көптөгөн өнүккөн өлкөлөрдө сабаттуулук жана окууну өнүктүрүү боюнча комплексттик улуттук программалар бар. Мындай программалар көпчүлүк калк активдүү окурмандардын курамына кошулушуна түрткү бермек. Окуу жана сабаттуулукту өнүктүрүү - бул педагогикалык гана көйгөй эмес, бул маанилүү долбоор жана жалпы мамлекеттин милдети.

2. Окуп түшүнүү жана окуунун түрлөрү :туура окуу, сезимдүү окуу, шар окуу, үн чыгарып жана ичтен окуу.

Түшүнүү окуунун себеби болуп эсептелет. Түшүнүү окурман менен тексттин ортосундагы каалоо жана ой-жүгүртүүнү талап кылган активдүү процесс болуп эсептелет.

Түшүнүү «максатка багытталган ой-жүгүртүү, анын жүрүшүндө текст менен окурмандын ортосундагы өз ара аракеттенүү аркылуу маңыздуу маани түзүлөрү» катары аныкталат (Харрис и Ходжес, 1995). Мына ошентип, окурмандар көйгөйлөрдү чечүүдө багытталган максаттуу ой-жүгүртүү процессинде катышкан учурда тексттен маанисин алып чыгат. Окурмандар текстте келтирилген ойлорду өзүлөрүнүн билими, тажрыйбасы менен салыштырып жана эсинде ой толгоолорду түзгөн учурда текстти түшүнүүнү бере турган маалыматтар көрсөтөт.

Түшүнүү окуучуларды өзгөчөлөнгөн таанып - билүүчүлүк (когнитивдик) стратегияларга же стратегиялык ой-жүгүртүүгө окутуу жолу менен, алар окуганды түшүнүүдө кыйынчылыктар менен кездешкен учурда жакшыртылышы мүмкүн. Окурмандар ушул стратегияларды кандайдыр бир даражада формалдык эмес түрдө алышат, бирок түшүнүү стратегиясын колдонууда түз же формалдык окутуу, толугураак түшүнүүнү камсыз кылууда натыйжалуулукту көрсөттү. Мугалим мындай стратегияларды окуучулар аларды өз алдынча аткарууга жөндөмдүү болгончо көрсөтөт.

Стратегиялардын нускамаларын түшүнүү үчүн окутуунун так методдору өзгөчө натыйжалуу болуп эсептелерин изилдөөлөр көрсөтөт. Максатка багытталган окутууда, мугалимдер эмне үчүн, качан, кандай стратегияларды колдонушу керектигин окурмандарга айтышат. Максатка багытталган окуунун баскычтарына:

- түздөн-түз түшүндүрүү;
- мугалимдик моделдештирүү («сыртка айтылган ой»);

•жетекчилик менен көнүгүүлөр жана колдонууну камтыйт.

1. Туура окуу.

Башталгыч класстын окуучуларына билим берүүдө түшүндүрүп окутуу иши эң негиздүүсү. Түшүндүрүп окутуу- окуунун бардык түрүн ичине алат да, аны кандай кылып окуучуларга үйрөтүүнү максат кылат. Туура окуу- окуучулардын кебинин өсүшүнө, кругозорунун кеңейишине туура окуу жумуштары чоң роль ойнойт. Окуучу туура окууга көнүксө, окуган материалын так, түшүнүктүү кылып окууга жетишет да, материалдардын мазмунуна толук түшүнөт.

Туура окуу деген сөз-сөздү окуганда ката жибербей, сөздү бузбай. интонацияны туура сактап окуу дегенди билдирет. Туура окуу жумаштарында: сөздөрдү таштабай, бир тамганы экинчи тамга менен алмаштырбай окуу, тиешеси жок сөздү кошпой, сүйлөмдү, сөздү, сөздүн муунун кайталабай окууга көндүрөт. Ошону менен бирге сүйлөмдүн тыныш белгилерин да туура сактоо керек. Туура окуу жумуштары окуунун негизин түзөт. Себеби окуучу окууга адеп көнүгө баштаганда, сөздү бузбай, так, туура окууга көнүгүү керек. Кээ бир окуучулар кайсы бир тыбышты туура айта албай **р** тыбышын **й** менен алмаштырат. Бул кемчиликтердин көпчүлүгү 1-2-класстын окуучуларынын сүйлөгөн сөздөрүнөн көп кездешет.

2. Сезимдүү окуу.

Окуганына туура түшүнүү. аны айтып берүү, бул эң негизги максат. Ошону менен бирге окуучу жалаң эле окуганына түшүнүп, аны айтып берүү менен чектелбей, ар бир сөздү, сүйлөмдү окуганда баланын сезими өзгөчө таасирленип күчтүү элестер көңүлүндө сакталгандай болуу керек. Ошондой эле бала окулган сөздөрдүн, сүйлөмдөрдүн ортосундагы бири-бири менен болгон байланышын аныктап, аларды тизмеги менен айтып бере алгыдай деңгээлде болуу керек. Жаңы теманы өтөөрдүн алдында ошол теманын мазмунуна ылайыктап болжолдуу аңгеме жүргүзүү керек. М: "Жаз" деген теманы окуучуларга окута турган болсок. эң мурда жаз жөнүндө аңгеме жүргүзүлөт. Жаздын белгиси, жаз айлары, жазгы кийимдер ж.б. жөнүндө кыскача аңгеме жүргүзүлүп, андан кийин тема окутулат. Окуунун эң аягында негизги максат айтылып, жыйынтык чыгарылат.

Мындай жол менен окуучуларды окутуу жалаң эле сезимдүү окууга үйрөтүү эмес, ошол окуганына туура түшүнүү менен ал окулган аңгеменин мазмунун жыйынтыктайт жана окуучунун сөз байлыгы өсөт. ,Сезимдүү окуу дегенибиз-окуган аңгемесин кылдаттык менен байкап, окуган аңгемесине толук түшүнүп жана алардын байланышын толук ажырата билүү дегендикке жатат.

3. Шар окуу.

Болжолдуу темп менен туура окуу иши акырындык менен сезимдүү жана шар окууга көндүрөт. Башкача айтканда, окуучу туура сезимдүү окуу жумуштарына көнүккөндөн кийин, акырындык менен окуунун темпин тездетип, токтолбой шар окууга көнүгө баштайт. Окуучу кандай гана чыгарма болбосун, тез окууга аракеттенсе, көнүгүү иштерин дайыма жүргүзсө, ал окуучу сезимдүү, шар окууга көнүгөт. Канчалык көп окуса, ошончолук окуучунун кругозору кеңээт, шар окуу жумуштарына жатыгат. Шар окууга көнүгүү иши- үн кубултуп окууга жол ачат. Шар окуу жумуштарына көнүктүрүү үчүн, төмөнкүлөрдү эске алуу зарыл.

1. Чыгарманы окуурдун алдында, ошол чыгарманын мазмунуна ылайыктап, суроо-жооп иретинде аңгеме жүргүзүү, андан кийин окуучуларга окутуу. Мындай учурда чыгарманын мазмуну окуучунун көз алдына элестелип, тез токтолбой шар окууга мүмкүндүк берет.

2. Эки окуучуга суроо-жообун окутуу. Бул иш бир- окуучуга суроосун, экинчи окуучуга жообун окутуу менен жүргүзүлөт. Мисалы, мугалим эки түрдүү карточка даярдап, эки окуучуга окутат. Мындай жеңил кыска, сүйлөмдөрдү окуу аркылуу окуучу акырындык менен шар окууга көнүгөт.

3. Аңгемени тандап окутуу. мугалим күн мурунтадан кызыктуу аңгеме-жомоктордун үзүндүлөрүнөн, же болбосо, айрым кызыктуу абзацты тандап алат да, окуучуларга суроо берет

4. Ырды жаттатуу. Ырды жаттатуу жумуштары 1-класстан тартып эле аз-аздан жүргүзүлө берет. Мындагы негизги максат, биринчиден, окуучунун сөз байлыгын өстүрүү, ойлоо сезимин кеңейтүү болсо, экинчи максат, окуучуну сүйлөөгө кызыктыруу, шар окууга көндүрүү болот.

5. Үн кубултуп окуу. Үн кубултуп окуу иши окуунун башка түрү сыяктуу эле, эң негиздүүсүнөн болуп саналат. Үн кубултуп окуу аркылуу окуучулар материалдардын мазмунуна кеңири жана толук түшүнө алышат. Үн кубултуп окууда окулган материалдын мазмуну түшүнүктүү болот да, окуучунун көңүлүнө көпкө чейин сакталат жана окуу ишине балдарды кызыктырат.

4. Үн чыгарып жана ичтен окуу.

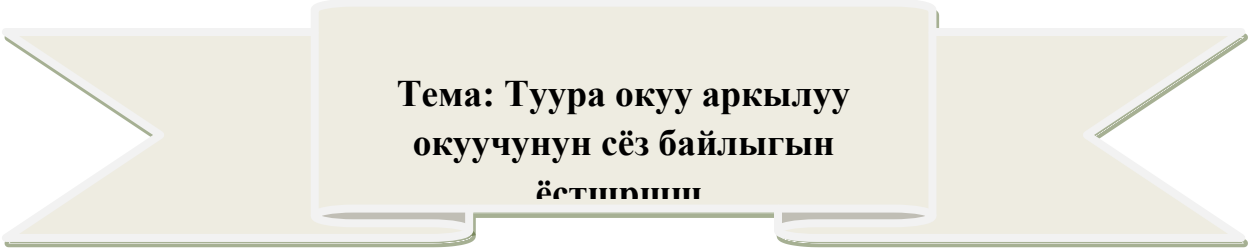
Окуучу үн чыгарып да, үндү чыгарбай окууга да көнүгөт. Үн чыгарып, ачык окуу башталгыч класстарга орчундуу орунду ээлейт. Себеби, үндү чыгарып окуу менен окуунун бардык түрү жүргүзүлөт. Окуучу үн чыгарып окууга көнүпөй туруп, ичинен окууну билбейт. Эң мурда үн чыгарып туура жана сезимдүү окууга көнүгөт да, андан кийин акырындык менен ичинен окууга өтөт.

Ичинен окуу-үн чыгарып окууга караганда ылдам окулат. Ошондой эле үн чыгарып окууда адам бат чарчайт, ал эми ичтен

окууда адам чарчабайт. Окуп жаткан киши үчүн абдан жеңил болгондуктан, ойлоо сезими гана катышат.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Окуунун түрлөрү кандай түшүндүрөт?
2. Окуунун түрлөрүнө кайсылар кирет?
3. Шар окуу жумуштарын кантип жүргүзөбүз?



**Тема: Туура окуу аркылуу
окуучунун сөз байлыгын
өстүрүү**

План:

1. Сөз байлык.
2. Тилдин структурасын жана сөздөрдү түзүүнү үйрөнүү.
3. Кайталанган лексикалык таасир.

1. Сөз байлык.

Окуучулардын сөз байлыгын өстүрүү сөздүк окуу көндүмдөрүн өнүктүрүүнүн маанилүү компоненттеринен болуп эсептелет, анткени тексти түшүнүү үчүн балдар керектүү сөз байлыгына ээ болушу керек. Тексти биринчи жолу окуп - үйрөнө баштаганда, алар окуп жана түшүнө ала турган сөздөр алардын оозеки сүйлөшүүсү сөз байлыгынын бир бөлүгү болуп калат. Бул балдарды окуганга үйрөтүүдө жогорку өнүккөн сүйлөшүүнүн сөз байлыгы абдан маанилүү болуп калгандыгынын себептеринин бири. Мугалимдер окуучулардын сүйлөшүү лексикасын өнүктүрүүгө аларды тез-тез тил көнүгүүлөрүнө тартуу жолу менен көмөктөшө алышат.

Ошентсе дагы, сөз байлыгын өнүктүрүүнү колдоо үчүн оозеки тилди өнүктүрүүгө басым коюу жетиштүү эмес, анткени балдар окуганга үйрөнгөн сайын алар дайыма угуп же сүйлөп жүргөн сөздөрдү камтыган тексттерди кезиктире башташат. Алар өзүлөрү үчүн бул сөздөрдүн маанилерин ачуу үчүн, аларга жаңы оозеки жана жазуу кебин өстүрүүдө сөз байлыгын үйрөнүүнүн жана пайдалануунун ар кандай стратегияларын өздөштүрүүсү керек болот. Мугалим катары, сиз окуучуларга жаңы сөздөрдүн маанисин билүүгө гана эмес, окуучулардын өздөрү сөздөрдүн маанисин табуу жөндөмдүүлүгүн көтөрүүгө жарадам бере аласыз.

Балдар лексиканы өзүнө тааныш болбогон сөздү угуп жана окуп үйрөнүшөт. Бул балдар үчүн баарлашуу жана окуу сөз байлыктарын

өнүктүрүүгө көмөктөшүүнүн зарыл болгон жолдору болот дегенди билгизет. Окуяларды айтууга, декламацияларды жана башка оозеки көнүгүүлөргө катышуу лексиканы түзүүнүн кыйыр ыкмасы болуп саналат. Бирок, жаңы сөздөрдүн маанисин билүү үчүн төмөнкү методдорду колдонсо натыйжа берет. 1. Тилдин структурасын изилдөө; 2. Айтып берүүдө контекстти пайдалануу; 3. Көп жолу кайталанган лексикалык таасир берүү.

2. Тилдин структурасын жана сөздөрдү түзүүнү үйрөнүү

Жаңы сөздөрдү түзүүнүн эффективдүү ыкмаларынын бири болуп балдарды максаттуу багытта сөздүн бөлүктөрүнө үйрөтүү болуп саналат. Мисалы, мааниси жакын сөздөрдүн топторун окутуу (“оюн” сөзүнүн мисалын кара) аларга орун алган жана жаңы лексиканын ортосунда байланышты белгилөөгө жардам берет. Жалпы элементке ээ болгон бул сөзгө жакын сөздөрдүн топтору (бул жерде сөздүн уңгусу “оюн”).



Бир уңгулуу сөзгө мүчөлөрдү улап же сөздөрдүн жардамы менен жаңы сөздөрдү түзүү боюнча иш жүргүзсө болот.

Балдарга лексика жана сөздөрдүн бөлүктөрү жөнүндө ойлонууга жардам берүү үчүн тилдин конструкцияларын жана сөздүн бөлүктөрүн пайдалануунун башка ыкмасы сөз жасоочу мүчөлөрдү үйрөтүүдө турат. Эгерде сөз жасоочу мүчөлөр башка сөздөрдү жасоодо көп кайталана турган болсо, ушул өңдүү сөздөрдөн маанисин окуучулар оңой эле чечмелей алышат.

3. Кайталанган лексикалык таасир

Эң негизгиси, биз сөздү жаттап алып жаңы лексиканы үйрөнүү кыйын экендигин эстен чыгарбоо керек. Балдар убакыттын өтүшү менен ар кандай контексттерде лексикалык таасирге дуушар

болгондо лексиканы бардыгынан жакшы үйрөнүшөт. Мисалы “музыкант” деген сөздү алып көрөлү. Балким силер өз классыңарда окуу боюнча белгилүү музыканттын таржымалын окуп жаткандырсыңар. Окуучулар окуп жаткан адамдын жумушун түшүнүү үчүн “музыкант” деген сөздүн маанисин талкуулай алышат. Муну менен бирге музыка сабагында жаттай турган ырда адабий окуу сабагында үйрөнгөн сөз кезиккен учурда ушул сөздү бекемдеп үйрөтө аласыздар.

Тема: Түшүнүп жана көркөм окуунун үстүндө иштөөнүн методикасы

План:

1. Окуп жаткан текстти түшүнүүнүн деңгээлдери.
2. Адабий окуу сабагында текстти окуу ишмердиги жана анын түрлөрү

1. Окуп жаткан текстти түшүнүүнүн деңгээлдери.

Окуунун башкы максаты болуп, окуу же тексттен алынган маалыматты түшүнүү абалы, интерпретациялоо жана пайдалануу эсептелинет. Окуп түшүнүүнүн ар кандай түрлөрү болот, алардын айрымдары өтө оор, ал эми айрымдары жеңилерээк болот. Бул жерде биз окуганды түшүнүүнүн негизги үч түрүн талкуулайбыз.

Окуп түшүнүүнүн **биринчи** түрү **түздөн-түз түшүнүү** болуп эсептелинет. **Түздөн-түз түшүнүү** - бул тексттеги фактылык маалыматты түшүнүү жана эстөө мүмкүнчүлүгү, мисалы, ким, эмне, кайда, качан жана эмне үчүн. Окуганды түздөн - түз түшүнүүнүн мисалы болуп окуядагы каармандардын аттарын айтып берүү мүмкүнчүлүгү эсептелет.

Окуп түшүнүүнүн **экинчи** түрү - бул **логикалык түшүнүү** болуп эсептелинет. **Логикалык түшүнүү** - бул окурмандын контекстке чейин эле негизги идеялары, каармандар тууралуу, тексттеги окуялардын себептери, жагдайлардагы боюнча тыянак чыгара алат. Бул маалымат тексттеги түздөн-түз маалыматка караганда так эмес.

Логикалык түшүнүүнүн мисалы төмөндө көрсөтүлгөн:

Тилек достору менен футбол көрүп жатат. Бир маалда алар кубаныч менен кыйкырып, ызы-чуу боло башташты. Эмне болду деп ойлойсуңар?

Эгерде окуучу сүйлөмдү окуп туруп, “Тилектин командасы гол киргизди” деп айтса, ал логикалык түшүнүүсүн көрсөткөн болот.

Окуп түшүнүүнүн **үчүнчү** тиби **баалап түшүнүү** болуп эсептелет. **Баалап түшүнүү**—бул окурмандар тексттин мазмуну жөнүндө аны тышкы жана жеке критерийлерине салыштыруу жолу аркылуу баалашат. **Баалап түшүнүүнү** көрсөтүү үчүн, окуучулар өзүн каармандын ордуна коюп, ушул эле жагдайда эмне кылышарын түшүндүрө алышы мүмкүн. Окуучулар ошондой эле тексттеги маалымат ошол эле темадагы башка текст менен салыштырмалуу канчалык так экендигин үйрөнүшү мүмкүн же тексттеги фактылар жана пикирлердин ортосундагы айырмачылыктарды жүргүзүшү мүмкүн.

Мисалы, “Арстан жана чычкан” жөнүндөгү аңгемени окугандан кийин, окуучулар арстан аны тузактан бошоткон чычканга окшогон кичинекей жана болбогон бир жаныбардан сабак алгандыгы жөнүндө жазып бере алышмак.

Ушул түшүнүүнүн үч түрүнүн ичинен түздөн-түз түшүнүү эң негизгиси болуп эсептелет. Окуганын түшүнгөн балдар түздөн-түз, логикалык жана баалап түшүнүүнүн көндүмдөрүнө ээ болушу керек.

2. Адабий окуу сабагында текстти окуу ишмердиги жана анын түрлөрү.

а) Текстти окуганга чейинки ээ болуучу ишмердүүлүк:

- тексттин атын түшүнүү;
- тексттин атына жараша анын темасы тууралуу ой жүгүртүү;
- тексттин атына, темасына жараша мазмунун тууралуу алдынала ой жүгүртүү;
- ушундай аталыштагы, темадагы жана мазмундагы дагы да кандай чыгарма окуганы тууралуу ой жүгүртүү.

б) Окуучунун текстти окуу ишмердүүлүгү:

- текстти муундап-сөздөп окуу;
- текстти муундап окуу;
- текстти түшүнүп окуу;
- текстти образдуу окуу;
- текстти чынжыр менен окуу;
- текстти тил жатыктырып окуу;
- текстти мелдешип окуу;
- текстти ролго бөлүшүп окуу;

- текстти салыштырып окуу;
- текстти кайталап окуу

Тема: " Адабий окуу" курсундагы долбоордук ишмердүүлүк

План:

1. Башталгыч мектепте долбоордук ишмердүүлүктүн негиздери.
2. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери жана маселелери.
3. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруу жана анын мазмуну.

1. Башталгыч мектепте долбоордук ишмердүүлүктүн негиздери.

Долбоор ыкмасынын заманбап педагогикалык максаты-мектеп менен жашоонун илим менен кесиптин, теория менен практиканын ортосундагы аралыкты кыскартуу болуп саналат. Окуу долбоору-бул окуучулардын өзүнүн дараметин пайдаланып жана мугалим менен кеңешип кызыктуу бир нерсени өз алдынча, топто же өзү жасаганга берилген мүмкүнчүлүк. Бул иш инсандын талантын, өз күчүн сынап көрүү. билимди пайдалануу. пайда алып келүү жана коомчулукка жетишилген жыйынтыкты көрсөтүү чөйрөсүндө өзүн. өзүнүн жөндөмүн жана чыгармачыл башатын көрсөтүүгө шарт түзөт.

Окуу долбоору демократияга жана практикага багытталган окутуу ыкмасына кирет, анын негизинде окуучулардын компетенциясын жана жөндөмүн өнүктүрүүгө багытталган адамды өнүктүрүү идеясы жатат.

2. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери жана маселелери.

Окуучулардын долбоордук ишмердүүлүгүнүн негизи жалпы дидактикалык принциптер түзөт. Алардын ар бир өзгөчө формада ишке ашат.

1. Окуучулардын чыгармачылык жөндөмүн активдештирүүдө жекече мамиле кылуу принциби.

Белгилүү болгондой кенже мектеп курагындагы окуучулардын долбоордук ишмердүүлүгүн уюштурууда ар бир окуучунун мүмкүнчүлүгүн, жөндөмдүүлүгүн активдештирүү маанилүү. Мисалы, «Чачылган тамгадан табышмак түзөбүз» долбоорун ишке ашырууда ар бир окуучу ишмердүүлүктүн кайсы бир түрүн тандап ала алат же бир канчасына катыша алат. Тактап айтканда,

табышмактарды китептен издөө, табышмак түзүү, табышмактарга сүрөт менен жооп берүү, китепче иштеп чыгуу ж.б.

2. **Системалуулук жана ырааттуулук принциби.** Адабий окуу багытындагы долбоордук ишмердүүлүк адабиятка жакын же окшош предметтердин өзгөчөлүктөрүн кайталабай турган программанын негизинде түзүлүп, ишке ашат.

3. **Көрсөтмөлүүлүк принциби.** Адабий окуу багытындагы долбоордук ишмердүүлүктү ишке ашырууда башталгыч мектеп курагындагы балдарды ар түрдүү балдарга арналган китептер гана кызыктырбастан маалымат-байланыш технологияларынын мүмкүнчүлүктөрүн колдонуу менен материал топтоо, андан кийин долбоордук ишмердүүлүктүн жыйынтыктарын талапка ылайык көрсөтмөлүү кылып даярдап чыгууга да үйрөтүү зарыл.

4. **Практикага багытталган принцип** пландаган натыйжага жетүү үчүн окуучуларды практикалык иш жүргүзүү көндүмдөрүн калыптандырууну көздөйт.

Аталган жалпы дидактикалык принциптерге таянуу менен педагог **долбоордук ишмердүүлүктүн маселелерин** чече алат:

- Окуучулардын чыгармачылыгын өнүктүрүү;
- Пайда болгон көйгөйлөрдү чечүүнүн жолдорун издөө, табуу көндүмдөрүн калыптандыруу;
- Окуучуларды өз алдынча ой жүгүртүү, маалыматты издөө, колдонуу көндүмүн калыптандыруу;
- Маалымат менен иштөө көндүмүн калыптандыруу;
- Түрдүү топтордо, түшүнүшүп, кызматташып иштөөгө үйрөтүү (коммуникативдик жөндөмдөр);
- Тапкан маалыматтарын талдап, иретке келтирип, класстын астына чыгып сүйлөп, түшүндүрүп, жеткирип берүү көндүмүн калыптандыруу.

3. **Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоордук ишмердүүлүктүн уюштуруу жана анын мазмуну.**

Долбоорду уюштуруу теманы тандоодон турат. Экинчи класстын окуучусуна биринчи чейректе окуучулар менен бирге "Күзүндөгү кипи" долбоорун ишке ашыруу сунушталат. Башталгыч мектепте адабий окуу багытында долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруунун негиздери жана мазмунун кыскача мүнөздөп берели.

Долбоордун мазмундук негизи көркөм чыгармалар эле түзбөстөн элдик оозеки чыгармаларындагы каармандын мүнөзү, жомок, тамсилдеги каармандардын мүнөзүн кыял-жоругун талдоо да түзөт. Адабий окуу китептери долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруу үчүн мүмкүнчүлүктөрдү түзөт. Мисалы, көйгөйдү көрүү, сезүү жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү: «Дүйнөнү каармандардын көз-

карашы менен карап көрөлү», «Каармандын же башка адамдын көз карашы менен аңгеме түз», «Башталган аңгемени аягына чыгар» ж.б.

Адабий окуу предметин окуп, үйрөнүү аркылуу долбоордук ишмердүүлүктү уюштуруу:

1) Долбоордук ишмердүүлүк учурунда чечүүгө мүмкүн болгон көркөм чыгармаларды талдоо, көйгөйдү аныктоо;

2) Долбоордун көйгөйүн аныктоого жардам бере турган ыкмаларды аныктоо;

3) Долбоорду өткөрүүнүн болжолдуу планын аныктоо;

4) Ишмердүүлүктүн түрлөрүн аныктоо (таанып билүү, изденүү, ж.б)

5) Долбоорду уюштуруу, ишке ашырууга жардам берүү (мотив, кеңеш берүү, долбоордун жүрүшүн калыпка салуу);

6) Долбоордун презентациясын уюштуруу жана жыйынтыгын чыгаруу.

Адабий окуу жана класстан тышкары учурларда окутуу долбоорлорун ишке ашыруудагы кыйынчылыктар:

1) Узакка созулган долбоорлордо окуучулардын ишмердүүлүгүн стимулдаштыруу зарыл эмес;

2) Окуу көндүмдөрү жана жөндөмдөрү толук калыптанбаган учурда (презентация түзүү, маалымат табуу, доклад даярдоо ж.б);

3) Окуучунун элдин алдына чыгып сүйлөөдө коркунуч, же өзүнө ишенбөөчүлүк түзүлгөн учурда чакан топто чыгып сүйлөөгө мүмкүнчүлүк берүү.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Долбоордук ишмердүүлүк деген эмне?

2. Долбоордук ишмердүүлүктү кантип уюштурабыз?

3. Долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери кайсылар?



Тема: "Мектеп театр" кружогу.

План:

1. Театралдык педагогиканын негиздери.

2. Театралдык ишмердүүлүктө сүйлөө кебинин маданиятын калыптандыруу.

1. Театралдык педагогиканын негиздери.

Театр бул курчап турган чөйрөнү тирүү бир организм катары

кабыл алууга жөндөмдүү. толук кандуу адамдын өнүгүүсүнө жардам бере турган көп нерселерди өзүнө камтыган өнөрлөрдү жуурулуштурган искусство. Театр, бул жакшы эмоцияларды топтоонун, бала кезден позитивдүү эмоционалдык тажрыйба алуунун каражаты.

Бала кезинен дүйнөсүнө сүңгүп кирген адамдын аң-сезиминде кийин оң, астейдил энергетиканы алып жүрө турган идеалдар жаралат. Искусство адамдарга ырахат тартуулайт, аны бир нерсеге үйрөтүү менен салыштырууга болбойт. Бул жерде окуучулар мектептеги стандарттуу билим берүү ишинде алууга мүмкүн болбогон нерселерди үйрөнүшөт.

Театр -сабак адамды тартипке чакырып, шериктештердин жана көрүүчүнүн алдында жоопкерчилик сезимин иштеп чыгат, жамааттык, эрктүүлүк сезимине көндүрөт, анткени ар ким эле эл алдына чыгууга даай бербейт, башкысы, театр ойду жеткирүүгө жардам берет. Башталгыч класстардын деңгээлинде театр көркөм окуу көнүгүүлөрүнө жардам берет, балдарды тез эле театралдык оюн коюуга мажбурлабаш керек.

2. Театралдык ишмердүүлүктө сүйлөө кебинин маданиятын калыптандыруу.

Балдарды театралдык ишмердүүлүккө үйрөтүүдө туура дем алуу жана речтик гимнастика жасатуу зарыл, анткени балдардын курактык өзгөчөлүгү айрыкча башталгыч мектепте речтик аппаратынын калыптана электиги менен мүнөздөлөт. Балдарды үн чыгарбай мурду менен дем алып оозунан чыгаруу, тескерисинче оозу менен дем алып мурду менен чыгарууга үйрөтүү зарыл. Артикуляциялык гимнастикага бат айтма, ырларды туура айтуу оюнан чыгарып сүйлөө, кыйынчылык туудурган сөздөрдү жана фразаларды үйрөтүү иштери кирет.

Балдардын социалдык -эмоционалдык өнүгүүсүнө багытталган көнүгүүлөрдү аткаруу абдан пайдалуу. Ага сюжеттик-ролдук жана элдик оюндарды өткөрүү керек. М: "Ак-терек, Көк терекӨ, "Жоолук таштамай" оюндары.

Адабий көркөм- практиканын да өз орду бар. ал балдардын байланыштуу кебин өстүрүүгө багытталат. Айрыкча ырларды жаттатуу маанилүү. Мында окуучулар автордун оюн сүйлөшүүнүн вербалдык эмес каражаттары, интонация аркылуу берүүгө үйрөнүшөт. Бул учурда айрыкча диалог түрүндөгү ырларды аткартуу балдардын окууга болгон кызыкчылыгын арттырат. Мисалы: Калың каз

Манжаларды кыймылга келтирүүнүн негизиндеги элдик оюндарды колдонуу балдардын окууга болгон жөндөмүн тереңдетет.

Мисалы : манжанын суротун тартуу.

Жомоктордун негизинде сюжеттик оюндарды өткөрүү.
Мисалы:"Чамгыр " жомогу.

Балдардын автордук жомоктору, мында ар бир окуучу даяр тартылып келген сүрөттүн негизинде балдар өз жомокторун ойлоп табышат.

Окуучулардын көмөгү астында Куурчак театрын уюштурса болот.

Театрды уюштурууда. адегенде. райондун областын жана Республиканын куурчак театры менен таанышып, уюштуруу иштерин чечип алуу керек.

Мында эмнелерге көңүл буруу керек? Мисалы:

-актердук шыгы бар, көркөм, сезимдүү окуп жана сүйлөй алган окуучуларды тандоо;

-куурчак сахнасына ылайык жомокторду инценировкалоо же даяр сценарийлерди табуу;

-сценарийди ийримде талдап окуп чыгуу, үйрөнүү, каармандарды аткаруучу окуучуларга бө бөлүштүрүү;

-мектептин залы жана анын сахна болууга ылайык бөлүгү, актерлор үчүн чакан бөлмө керек;

-декорацияларды мектептин сүрөтчү мугалими жана окуучуларынын, ал эми музыкалык коштоону музыкант мугалиминин жардамы менен даярдоо;

-каармандардын муляждарын даярдоодо адегенде түрдүү куурчактарды таап, мектептин кол эмгек мугалиминин жардамы менен аларды кейипкерлерге жараша жасалгалап алуу;

-декорацияларды өйдө-ылдый жылдыруучу механизмди (адегенде кол менен,

же электрдик жол менен жылдыруучу ыкманы орнотуп алса болот), ж.б.

Ийримдин иши жума сайын өткөрүлөт жана каармандардын кебин, кырааты жана жесттер менен сүйлөөгө машыктыруу иштери такай аткарылат. Качан даярдык жетилгенде, метептеги даталуу майрам күнөрүндө оюн сахнага алынып чыгат.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Театр деген эмне?
2. ."Мектеп" театр кружогунун багыттарын айтып бер.

**Тема: Баланы китеп окууга
үйрөтүүдөгү окуунун формалары.**

План:

1. Ээрчишип окуу.
2. Бөлүктөргө бөлүп окуу.
3. "Кабарлашып" окуу.

1. Ээрчишип окуу.

Окуунун бул ыкмасы мугалим же ата-эне баланы китеп окуу көндүмүнө үйрөтүүнүн алгачкы жолу болуп саналат, ошонусу менен ал жалпыга белгилүү. Адегенде мугалим (же ата-эне) аңгемени окуй баштайт, мугалим (же ата-эне) баланы артынан кайталап туура, шар, тез(муундап же сөздөп), көрктүү сезимдүү окууну суранат. бала мугалимди (же ата-энени) ээрчип, окууну улантат, мугалим (же ата-эне) баладан өзүнүн артынан сүйлөмдөрдү туура, так окуусуна гана эмес, окуганынын мазмунун да түшүнүүнү талап кылат. Ошондуктан, сөз эмне тууралуу болуп жатаканын кезде (абзацтарда, эпизоддордо) атайын токтолуп, кайталап. ойду суроо-жооп менен толуктап ээрчип жүрүп отурат.

2. Бөлүктөргө бөлүп окуу.

Баланы продиктивдүү окууга үйрөтүүдө окуунун бул түрүнүн кызматы абдан чоң. Анткени бөлүктөргө бөлүп окуу чыгарманын ар бир эпизодунун мазмунун туура түшүнүүгө карата баланын логикасын өстүрүү милдетин аркалайт. Тактап айтканда, окуунун мындай түрүндө төмөндөгүдөй жумуштар ишке ашат.

-адегенде, аңгеменин же жомоктун жалпы мазмуну бир нече логикалык бөлүктөргө алдын ала бөлүнөт, мугалим окуучуга же ата-эне үйдө балага. адегенде бөлүктүн биринчи кезекте окууну тапшырат.

-бөлүк окулуп бүткөн соң, андагы мазмунга ылайык суроолор коюлат, суроолорго жараша талкуулоо жүрөт, талдоолор ишке ашат жана бөлүктүн мазмунуна жараша жыйынтыктуу ой айтылат;

-бирок чыгарма аягына чыга элек, башталган окуя жыйынтыктала элек, эми ал окуя андан ары эмне болуп уланат. каармандар эмне иш-аракетти аткарат, алардын мындан аркы тагдыры кандай болот, окуянын жыйынтыгы эмне менен чечилет?- деген мыйзамдуу суроолор жаралат, балада андай суроолорго кызыгуу башталат. коюлган суроолорго жооп издегиси келет, ал суроого жоопту кайдан издөө керек, албетте тексттин өзүнөн издөө

керек.

Демек чыгарманы логикалык бөлүктөргө бөлүп окуу ыкмасынаны бүтүн түшүнүүгө баланы жетелейт жана проблемалуу суроолорго тексттен өз алдынча жооп табууга аракеттенет.

3. "Кабарлашып" окуу.

Албетте, кенже жаштагы балдардын мүнөзүндөгү бир өзгөчөлүк-алардын "ичинде кири жок", өзүндө эмне болсо бири-бирине берип, бири-бири менен сырдашып, сыр жашырбай сүйлөшө билүүчүлүгү болуп саналат. Мугалим да, ата-эне да кенже балдардын мына ушундай мүнөзүн туура ишке жумшаганы оң. Ал эмне дегендик?

Ал мындай. Бринчиден, бир эле чыгарманы же китепчени, адегенде мугалим бала менен бирге отуруп окуй баштоосу жана анын окуясы, каарманынын кылык-жоругу тууралуу оюна келе калган пикирин өз учурунда ачык айтышып. ой бөлүшүп окуусу-десек болот. Же болбосо, эки-үч баланы бирдей эле убакта бир эле чыгарманы же китепти жарыша, бирок ичинен окууга тапшырма берүү, ошол учурда алар китептеги окуя же каармандардын иш-аракеттери тууралуу ой-пикирлерин ачык айтып, ой бөлүшүп, көз карашын билдирип, "кабарлашып", "сырдашып", акырында, кандай деңгээлде түшүнүп окуп жаткандыгы тууралуу ачык айтышып окуусу да окуунун ушул түрүнө мисал болмокчу.

Окуунун бул түрү-балдардын кенже курактагы китеп окуусунун активдешүүсүнө. анын пайдалуу жана натыйжалуу болуусуна чоң таасир этмекчи. Анткени, көпчүлүк учурда балдар чыгармадагы айрым бир нерселерин түшүнбөй калуусу мүмкүн. Чыгармадагы айрым учурлары тууралуу жекече ою, сынчыл көз карашы жаралуусу да ыктымал. Окуп жаткан чыгарма жагып же жакпай жатканы, же андагы окуянын өнүгүшү же соңку финалынын бүтүшү жагдайында ой бөлүшкүсү келип. ал тургай сын пикирин айтып. талкууга бирин-бири чакыруусу да окуунун бул түрүнүн методикалык жактан алгылыктуу экендигин практика далилдеп жатат.

Бул ыкма, албетте балдар өз бет алдынча китеп окууга жарап калганда, алар окуган китептери тууралуу аңгемелешип, талкуулашып, өз пикирин айтып ой бөлүшүүсүндө (сынчыл ойлом технологиясы), андан ары-адабий-эстетикалык ой жүгүртүүсүнүн түптөлүп- өнүгүүсүнө айкын жолду ачып бермекчи.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

- 1.Ээрчишип окуу дегенди кандай түшүнөсүңөр?
2. Бөлүктөргө бөлүп окутуу деген эмне?

3. "Кабарлашып" окууну кантип ишке ашырабыз?

Тема: Башталгыч мектепте окуу сабагынын жолго коюлушу.

План:

1. Текстти биринчи жолу окуу.
2. Түшүнүксүз сөздөрдүн айтылышын түшүндүрүү.
3. Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер

1. Текстти биринчи жолу окуу.

1-2-класстарда аңгемени биринчи мугалим өзү окуп берет. ал эми 3-4-класстарда болсо, кайсы бир убакыттарда, жакшы окуган окуучуга окутат. адабияттык көркөм чыгармаларды өткөндө ар дайым мурда мугалим өзү окуйт. эгерде аңгеменин көлөмү чоң болбосо бир нече бөлүмгө бөлүп, бир нече окуучуга окутат да бөлүмгө анализ берет. Кандай гана аңгеме болбосун, интонация менен окууга тийиш. Көркөм адабияттык макалаларды окуганда окуучулардын китептери жабылып, эмгек макалаларын окуганда балдар китептерине карап отурушат. Макаланы окуп бүткөндөн кийин окуучулардын түшүнүгүн байкоо масатында, мугалим окуучуларга макалага байланыштуу бир нече суроолорду берет

2. Түшүнүксүз сөздөрдүн айтылышын түшүндүрүү.

Сабактын бул этабында окуучулардын сөзүн жана сөздүк запасын өстүрүү жумушу жөнүндө сөз болот

Окуучулардын сөзүнүн кооздугун өстүрүп, окуган материалын жакшы түшүндүрүү үчүн бул жумуштун мааниси өтө чоң. Окуунун биринчи күндөрүндө, окуучулардын окуганынын маанисине түшүнүп. аны текшерүү максатында, мугалим балдардын ар бири менен жетишерлик түрдө сөздүк жумуштарын өткөргөндөн кийин, балдардын начар өздөштүргөн бөлүмдөрүн жана жаңыдан жолуккан сөздөрдү жана алардын айтылышын түшүндүрөт. Кайсы бир учурда окуучулар түшүнүксүз сөздөрдү өздөрү сурап билет. Же болбосо мугалим өзү тигил, же бул сөздү, анын айтылышы жөнүндө сурап, ага түшүнүк берүүнү талап кылат. Адегенде мугалимдин суроосу аркылуу, күчөтүрү жетишинче. балдар өздөрүнүн түшүнүгүн айтышат. эгерде балдар кыйналышса, аны мугалим өзү түшүндүрөт.

Биринчи, экинчи класста мугалим окуучуларга болжол менен

төмөнкүдөй суроолорду берет. Коенду ким көрдү? ал кандай жерде жашайт? Анын кандай пайдасы бар? Бул ким? Бул эмне? деген суроолорго окуучуларга туура жооп берүүнү талап кылат: Себеби мындай суроолордун логикалык ойду өстүрүүдө мааниси зор. Сөздөрдү түшүнүүдө көрсөтмө куралдарды да пайдалануунун мааниси чоң. Түшүндүрүп окуунун сапаты. мугалимдин өзүнүн түшүнүгү жана сөзүнүн тууралыгына тыгыз байланыштуу болот.

3. Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер.

Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер. Текстке түшүнүк берүү үчүн өткөрүлүүчү аңгеме негизинен эки максат менен жүргүзүлөт.

1. Окуучулардын жаңы окуган аңгемесинин мазмунун кандай өздөштүргөндүгүн текшерүү жана аңгеменин мазмунун кең түрдө чече билүүгө жардам берүү.

2. Текст менен иштөөдө кең түрдө жүргүзүлгөн жумуштун бири-аңгеме болуп эсептелет да, иштин бул түрү мугалимдин окуучуларга берген суроосуна айрыкча жакшы көңүл бурууга милдеттендирет.

Окуучуларга берилүүчү суроолор төмөнкү талаптарды канааттандырыш керек:

а) суроолор ачык, так түшүнүктүү жана адабий тилде берилиши керек., анткени алар окуучулардын адабий сөзүн өстүрүүгө үйрөтөт;

б) окуучулар сүйлөгөндө, сүйлөмдөгү сөз тизмектерин туура байланыштырып, окуган аңгеменин мазмунуна жараша тартип менен айтылат;

в) суроонун саны, окуган материалдын көлөмүнө жана татаалдыгына жараша болот. Текст чоң болсо, суроо көп берилет. 3-4-класстарда суроо сан жагынан көп болсо, мааниси жагынан да көп болуп айтылат. 5-6-класстарда суроо сан жагынан ага караганда аз болот, бирок мазмуну жагынан терең болот;

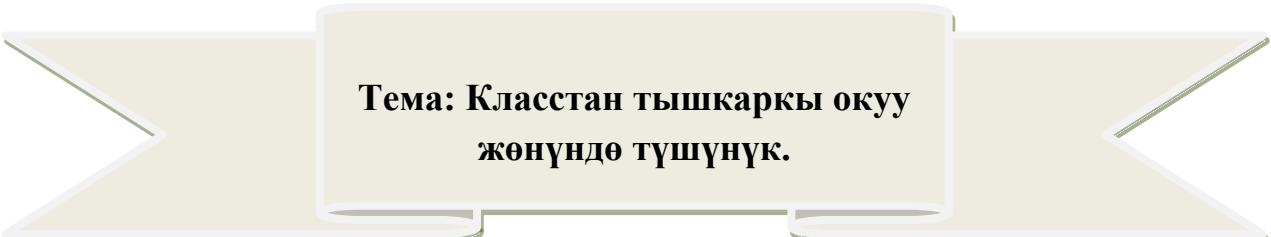
г) суроолор окуучуларга чыгарманын негизги мазмунун билдиргидей болууга тийиш.

Кыскача айтканда, окуучулардын туура жана мазмундуу кылып жооп бериши, мугалимдин өзүнүн суроону жакшы ойлонуп беришине байланыштуу болот. Кеңири түрдө жүргүзүлүүчү аңгемеде, адабияттык көркөм чыгармаларды окуганда, жекече мүнөздөмө берүү жумушу жүргүзүлөт. Мындай жекече мүнөздөмө берүү жумушу кээде жаңы окуган чыгарманын ичиндеги образдарга салыштырма мүнөздөмө берүү аркылуу жүргүзүлөт. Мүнөздөмө берүү-окуучуларга образдарды жакшы түшүнүүгө аларды бир

биринен ажырата билүүгө. кубултуп интонациялуу окууга жана тил сабагын жакшы өздөштүрүүгө кеңири жардам берет. Эгерде мугалим текст менен иштөөнү туура жүргүзсө, балдардын окуганына түшүнүүгө жана суроо бере билүүгө, өз алдынча китеп менен иштөөгө көнүгөт.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Текстке түшүнүк берүү үчүн кандай иштер жүргүзүлөт?
2. Мүнөздөмө берүү деген эмне?



**Тема: Класстан тышкаркы окуу
жөнүндө түшүнүк.**

План:

1. Класстан тышкаркы окуунун мааниси жана милдеттери.
2. Класстан тышкаркы окууга жетекчилик кылуу.
3. Китептердин түзүлүш структурасын окуучуларга тааныштыруу жана өз алдынча окууга жетекчилик кылуунун формалары.

1. Класстан тышкаркы окуунун мааниси жана милдеттери.

Көркөм адабий чыгармаларды окуу- окуучулардын китепке болгон кызыгуусун арттырат. Окуучулар көркөм -кооз адабий чыгармаларды мектепте да класста да окуйт.

Бирок көп китептерди класстан тышкары учурларда үйлөрүнөн окушат.

Класстан тышкаркы окуу-бул балдарга тарбия берүүнүн маанилүү каражаттарынын бири. Класстан тышкаркы окуунун дүйнө тааныткыч мааниси зор. Окуучулар китептерди окуу аркылуу жаратылыш, табигат, коом жөнүндөгү түшүнүгү артып, кругозору кеңийт.

"Китепти окуу менен балдар мурда көрбөгөн жаңы дүйнөгө киргендей болот. Алар өзүлөрү окуган чыгармалардын каармандардын баатырдык, эрдик, иштери менен аралашып бирге жүрүп катышкандай сезишет. Китеп окуу балдарды өз Мекенин сүйүүгө, душмандардан коргоого тарбиялайт. класстан тышкаркы окуу окуучуларды өз бет алдынча окууга көнүктүрүү болгондуктан. аны системалуу жүргүзүүгө окуучуларды аданттандыруу максатка

ылайыктуу. Класстан тышкаркы окууну уюштуруу мугалимге таандык. Мектеп программасында көрсөтүлгөн китептер боюнча класстан тышкары окууну жүргүзүү алгачкы мезгилден тартып эле класста окуу сабагы менен ажырагыс байланышта жүргүзүлөт, класстан тышкаркы окуу класста окуган окуу сабагынын уландысы катарында эсептелет.

2. Класстан тышкаркы окууга жетекчилик кылуу.

Класстан тышкаркы окууну уюштурууга жана аны системалуу жүргүзүүгө мугалим жетекчилик кылат. Мугалимдин класстан тышкаркы окууга туура жетекчилик кылышына мектептеги китепканачы, окуучулардын ата-энеси жардам көрсөтүшөт. Китепканачы өзүнүн ишин жолго коюу менен окуучулардын кайсы китептерди окуган, окубаганын билүү үчүн аңгемелешет. Мугалим окуучуларды күн сайын окутат, билим берет, тарбиялайт. Ошонун натыйжасында ар бир окуучунун жекече өзгөчөлүгүн жакшы билет жана аны эсепке алуу менен класстан тышкаркы окууну туура уюштурууга, кызыктуу жүргүзүүгө жетекчилик кылат. Класстагы окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн билүүнүн негизинде класстан тышкаркы окууну өткөрүүнүн мааниси зор.

Класстан тышкаркы окууга жетекчилик кылуунун негизги жолдоруна төмөнкүлөр кирет.

1. Китептердин, газеталардын чыгарылышын, басылышын, түзүлүш структурасын окуучуларга кеңири тааныштыруу;

2. Класста жана класстан тышкаркы окуй турган чыгармаларды тематикалык жагынан да, мазмуну жагынан да дал келгендей айкалыштыруу;

3. Окуучулардын класстан тышкаркы окуган китептерин класста сабак катарында өтүү аркылуу окуган-окубаганын талкуулоо;

4. Класстан тышкаркы учурларда окуучулардын өз алдынча окуусуна жетекчилик кылууну жакшыртуу;

5. Окуучулардын класстан тышкаркы учурларда окуган китептерин учетко алуу.

3. Китептердин түзүлүш структурасын окуучуларга тааныштыруу жана өз алдынча окууга жетекчилик кылуунун формалары.

Кайсы китеп болбосун биринчи мукабасын автору менен тааныштырабыз. Андан кийин мазмуну башында же аягында болот. Автордун сөзү, корутунду, адабияттары көрсөтүлөт.

Лекцияны бышыктоо үчүн берилүүчү суроолор:

1. Класстан тышкаркы окууну ким уюштурат?
2. Класстан тышкаркы окуунун максаты.
3. Класстан т ай?

Тема: Балдардын өз алдынча окуусу үчүн чыгармалар.

План:

1. Жомок.
2. Тамсил.
3. Түрдүү аңгемелер, ырлар

1. Жомок.

Кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгы ар кыл мазмундагы, ар түрдүү формадагы көркөм жомокторго бай. Бул жанрдын ар түрдүүлүгү да жомокторду алардын мазмундук жана формалык өзгөчөлүктөрүнө карай системалаштырууну изилдөөчүлөрдөн талап кылууда. Ошондуктан, жомокторду классификациялоо маселеси окумуштуулардын алгачкы жыйноо күнүн баштап эле кызыктырып келген. Бирок жалпы эле жомокторго берилген ушу мезгилге чейинки аныктамалар кандай так эместикке, чатташтырууларга дуушар болсо, ошондой эле аны ич ара түрлөргө бөлүштүрүүлөр да дагы эле көп тактоону, аныктоону, толуктоону талап кылат. Кыргыз жомокторун ич ара жанрдык жагынан классификациялоодо да ар кандай бөлүштүрүүлөр, ар кандай карама каршы принциптер али да болсо көп. Ошондуктан, классификациялоону тактабай туруп, оозеки чыгармачылыктын башка жанрларындай эле, жомоктордун жалпы эле бөтөнчөлүгү, алардын сюжеттик жана образдык көркөм-стилдик айрымачылыктарын айтуу кыйын. Классификациялоонун мааниси, ролу жөнүндө көрүнүктүү окумуштуу В.Я.Пропп өзүнүн «Жомоктордун мифологиясы» деген эмгегинде эң туура калыс пикирин айткан. Ал мындай дейт: «Туура классификация – илимий жалпылоонун алгачкы тепкичтеринин бири. Классификациянын тууралыгына андан аркы изилдөөнүн тууралыгы көз каранды». айрымачылыгы жөнүндөгү эмгектердин, окуу куралдардын көбүндө жөө жомоктор негизинен үч топко бириктирилген классификациясы төмөнкүчө берилип жүрөт:

1. Айбанаттар жөнүндөгү жөө жомоктор.
2. Кереметтүү жөө жомоктор.

3. Турмуштук жөө жомоктор.

2. Тамсил Кыргыз адабият таануусу жана сыны, библиографиясы тамсил жанры боюнча изилдөөлөрдү анчалык терең денгээлде болбосо да жүргүзүп келди.

XX кылымдын 60-70 жылдарына барып тамсилдер көбөйгөн сайын аларды изилдөөчүлөрдүн катары да арткан. Булардын ичинде өзгөчө орунда Х.Бапаевдин эмгектери турат. 1962-жылы «Ала-Тоо» журналына аны «Тамсилдеги символикалык образдар» аттуу макаласы басылат. Ал макалада Р.Шүкүрбековдун, М.Борбугуловдун, М.Турсуналиевдин тамсил китептерин талдоого алат. «Кайсы бир тамсилдерди окуганда анын сатыралык оту кайсы жакка, кимге багытталганы ачык билинбей калат. Албетте, тамсилдин мындай чыгып калышы жазуучунун күчсүздүгүн гана билгизет», -деп айтып келип, мисалга М.Турсуналиевдин «Жепен» аттуу тамсилин тартат. Макаласынын аягын жаш адабиятчы мындайча эмеционалдуу тон менен жыйынтыктайт: «...тамсилчилиги үчүн гана эргип олтуруп кош көңүл шилтей салган тамсилдер эмес, чөйрөбүздөгү кыныр-кыйшыктуу көрүнүштөрдү, уйкактай жабышкан ар түрдүү илдеттерди калемпирлүү тили менен майда тамырына чейин кууруп таштай ала турган, көңүл эргип туруп жазган тамсилдер.

Тамсил жанрынын бир катар проблемалары «кыргыз Крылову» аталган М.Борбугуловдун эмгектеринде да каралган. Ондон ашык тамсил жыйнактарын жазып, XX кылымдагы кыргыз тамсилчилеринин көч башында турган практик-автор ошол эле кезде тамсил теориясына да кайрылып, «Элдик тамсилдер» деген макаласын жазган. Ал макалада эки учурда өзгөчө белгилөө маанилүү: биринчиси, Чыгыш адабиятындагы тамсилдин пайда болуп, алардын кыргыздарга таралуу жолунун көрсөтүлүшү; экинчиси, элдик тамсилчилердин Тоголок Молдонун иштеп чыгуу, жазма адабияттагы тамсил жанрына жакындатуу аракеттеринин ички технологиялары.

Кыргыз эл тамсилдери атайын изилдөөгө алынып, жомоктордун ичинен тамсил жанрына ылайык келгендери иргелип өзүнчө «Кыргыз эл тамсилдери» деген китептин чыгышы 1985-жылга туш келди. Бул китеп аябай кечигип чыккандыгына карабай (ага чейин дээрлик фольклордук жанрлардын көбү атайын китеп-хрестоматия түрүндө басылган эле) фольклористикадагы көнүл буруучу окуя болгон. Ж.Мусабаева түзгөн жана баш сөз жазган бул китеп жана ал жыйнакка кирген тамсилдерди жыйноочу тууралуу

А.Токомбаеванын «Каям Мифтаков» деген илимий-популярдык очерки тамсил таануучулар жана фольклор үйрөнүүчүлөр үчүн гана маанилүү болбостон маданий мурастарды изилдөө багытында да белгилөөчү эмгектер болду.

№1 Практикалык сабак.

Киришүү сабагы. Курстун максаты жана милдеттери. Окуу тилге үйрөтүүнүн методу катары

План:

1. Түшүндүрүп окутуу жөнүндө алгачкы маалыматтар.
2. Окуп түшүнүү көндүмдөрүн өнүктүрүүдө калыптандыруучу баалоо.

Текст менен иштөө.

№2 семинардык-практикалык сабак.

Тема: Түшүндүрүп окутуу методунун келип чыгышы жана калыптанышы

План:

1. Түшүнүп окуу методунун негиз салуучусу- К.Д.Ушинский.
2. Окуунун көндүмдөрү
3. Текст менен иштөө
4. Көркөм чыгармалардын түрлөрүн практикалык мүнөздө тааныштыруу

Текст менен иштөө.

№3 семинардык-практикалык сабак.

Тема: Адабий көркөм окуу жана чыгармачылык менен окуу методдору.

План:

1. Адабий көркөм окуу методунун максаты.
2. Хрестоматияларды түзүүнүн эстетикалык принциби.
3. Балдарды окууга үйрөтүүнүн активдүү методдору.

Текст менен иштөө.

№4 семинардык-практикалык сабак.

Сабактын темасы: Адабий окууга үйрөтүүнүн заманбап системасы.

План:

1. Адабий окууга үйрөтүү процессинин негизги багыттары.
2. Окуу көндүмү.
3. Текст менен иштөө көндүмүн калыптандыруу:

Текст менен иштөө.

№ 5 Практикалык сабак.

Сабактын темасы: Адабий окуу -окуу предмет катарында

План:

1. Текстти топтоштуруунун принциптери: тематикалык принцип, адабияттаанууга киришүү принциби, монографиялык принцип.

2. Библиографиялык маданиятты калыптандыруу.

3. "Адабий окуу дисциплинасынын тарбиялык багыты.

Текст менен иштөө.

№ 6 Практикалык сабак.

Сабактын темасы: Окуу көндүмүн калыптандыруунун методикасы

План:

1. Окуу көндүмү жана анын сапаты: окуунун психологиялык мүнөздөмөсү, окуу-таанып билүү (когнитивдүү) процесс катарында.

2. Окууга киришүүнүн этаптары: аналитикалык этап, синтетикалык этап, автоматташтыруу этабы.

3. Окуунун түрлөрү: изденип окуу, таанышып окуу, үйрөнүп окуу, туура окуу, сезимдүү окуу, шар окуу, үн чыгарып жана ичтен окуу.

Текст менен иштөө.

№ 7 Практикалык сабак.

Сабактын темасы: Туура окуунун үстүндө иштөө методикасы.

План:

1. Текст окуудагы типтүү каталар.

2. Текст окуудагы каталардын келип чыгышы.

3. Туура окуунун үстүндө жүргүзүлүүчү иштер.

Текст менен иштөө.

№ 8 семинардык-практикалык сабак.

Тема: "Түшүнүп жана көркөм окуунун үстүндө иштөөнүн методикасы"

План:

1. Окуп жаткан текстти түшүнүүнүн деңгээлдери.

2. Көркөм окуунун компоненттери: темп, ритм, тембр, интонация, эмоционалдык тон.

Текст менен иштөө.

№ 9 Семинардык-практикалык сабактын план-конспектиси.

Тема: "Адабий окуу" курсундагы долбоордук ишмердүүлүк

План:

1. Башталгыч мектепте долбоордук ишмердүүлүтүн негиздери.
2. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоор ишмердүүлүгүнүн принциптери жана маселелери.
3. Башталгыч мектепте "Адабий окуу" курсу боюнча долбоордук ишмердүүлүктүн уюштуруу жана анын мазмуну.
Текст менен иштөө.

№10 Семинардык-практикалык сабак.**Тема:** "Мектеп театр" кружогу.**План:**

1. Театралдык педагогиканын негиздери.
2. Театралдык ишмердүүлүктө сүйлөө кебинин маданиятын калыптандыруу.
3. "Мектеп театр кружогунун багыттары жана аны уюштуруу

№11 Семинардык-практикалык сабак.**Тема:** Баланы китеп окууга үйрөтүүдөгү окуунун формалары.**План:**

1. Балдар китептери окуу материал катарында.
2. Ээрчишип окуу.
3. Бөлүктөргө бөлүп окуу.
4. "Кабарлашып" окуу.

Текст менен иштөө.

№ 12 Семинардык-практикалык сабак.**Тема:** Башталгыч мектепте окуу сабагынын жолго коюлушу.**План:**

1. Текстти биринчи жолу окуу.
2. Түшүнүксүз сөздөрдүн айтылышын түшүндүрүү.
3. Аңгемени окуучуларга окутуу.
4. Текстке түшүнүк берүү үчүн жүргүзүлүүчү иштер.

Текст менен иштөө.

№13 Семинардык-практикалык сабак.**Тема:** Класстан тышкаркы окуу жөнүндө түшүнүк.**План:**

1. Класстан тышкаркы окуунун мааниси жана милдеттери.
2. Балдар китептери менен иштөөнү уюштуруу. Класстан тышкаркы окууга жетекчилик кылуу.
3. Китептердин түзүлүш структурасын окуучуларга тааныштыруу жана өз алдынча окууга жетекчилик кылуунун

формалары.

Сабактын максаты:

Сабактын жүрүшү:

• Уюштуруу учуру, группада жагымдуу маанай түзүү, психологиялык разминка.

• **Мээ чабуулу:** Класстан тышкары окуу дегенди кандай түшүнөсүңөр? Студенттердин идеялары доскага жазылып, толукталып, группада талкууланат.

1-тапшырма: Текст менен иштөө.

• “Билем, билгим келет, билдим” стратегиясы. Студенттерге текст таратылат. Алар текст менен иштөөдө төмөнкү таблицаны эреже боюнча толтуруусу зарыл.

Текст менен иштөөнүн жыйынтыгы группада талкууланып, келип чыккан суроолорго студент кийинки сабакка өзү жоп таап келүү тапшырылат.

Кийинки сабакка тапшырма берүү.

Глоссарий

Адабий тил – жалпы элдик тилдин иштелип чыккан, фонетикалык, грамматикалык, лексикалык жактан калыпка салынган тийиштүү нормалары бар формасы.

Акыл даярдыгы – жаңы теманы өтүүдөн мурда окуучуларга күнүмдүк жашоодо кездешкен, темага багыт алдырууга даярдоочу, өзүнө тааныш чөйрө боюнча текстке байланыштуу кызыктыруучу суроолорду берүү аркылуу жаңы маалыматтарды түшүнүүгө даярдоо.

Акыл чабуулу - бул кеңири колдонулган интерактивдик ыкмалардын бири. Мында темага байланыштуу ойго келген идеялардын бардыгын, сыңалбастан иштелип чыгат. Акыл чабуулунда окуучулар эркин, ишкер абалда чыгармачылык менен жаңы идеяларды жарата алышат. Интеллектуалдык жактан өнүгүшөт.

Анализ – көрүнүштөрдүн ортосундагы ички байланыштарды аныктоо.

Аудитория – лекция, доклад окулуучу жай; ошол лекцияны, докладды уга турган угуучулар.

Баа - бул окуучулардын окуудагы жетишкендиктеринин санарип, тамга же башка түрдөгү шарттуу- формалдуу сан түрүндө билдирүүчү, символу(белгиси).

Баалоо - бул окуучулардын окуу жана таанып-билүү ишмердигине байкоо жүргүзүү, ошондой эле билим берүүнүн сапатын жакшыртуу максатында окуучу жөнүндө маалыматтарды баяндоо, жыйноо, каттоо жана чечмелөө процесси.

Баа берүү - бул баалоо процесси, иш-аракети же ишмердиги кайтарым байланыштын сапаттык маалыматы.

Басым - сөз тутумундагы бир муундун (же речь тизмегиндеги бир сөздүн) ар кандай фонетикалык каражаттар менен көтөрүңкү абалда айтылышы.

Диалог – эки же андан ашык адамдардын бири-бирине карата өз ара сүйлөшкөн сөзү.

Дикция – ырды, сөздү, муундарды айтуудагы тактык, сүйлөө манерасы.

Дискуссия – талкуу: кандайдыр бир маселени жыйналышта, басма сөз жүзүндө, аңгемеде, илимий иштерде, чогулуштарда, конференцияларда талкуу жүргүзүү.

Жазуу – графика түрүндө кагаз же башка бир нерселердин бетине түшүрүлүүчү атайын белгилердин, тамгалардын жыйындысы, системасы.

Жаңылмач – айтууга кыйын болгон уйкаш муундардын, сөздөрдүн туташ келиши менен түзүлүп, ылдам айтканда жаңылып, сөздү так айта албай кала турган сөз тизмектери.

Интонация – сүйлөөдө үндүн өзгөрүлүп, бирде көтөрүңкү, бирде жай айтылган кубулуш.

Искусство – чындыкты көркөм образдарда чыгармачылык менен көрсөтүү, көркөм чыгармачылык өнөрү; кылдаттык, чебердик, устаттык.

Кайталоо – бир эле сөздүн же бир эле фразанын кайра-кайра колдонулушу аркылуу түзүлгөн стилистикалык ыктардын бир түрү, адатта поэтикалык речтин ыргагын басаңдатуу же күчөтүү аркылуу анын кооздук сапатын арттырат.

Кайтарым байланыш - иш-аракеттер, кырдаалдар, талаш маселелер жана максатка эң жакшы жол менен жетишүүгө өбөлгө түзүүчү конкреттүү иш-аракеттер жөнүндө түшүндүрмөлөрдү (сын пикирлерди) кабарлоо жана алуу процесси.

Кеп – сөз аркылуу берилген ой-пикир, адамдардын бири-бирине айткан, сүйлөгөн сөздөрү.

Классификация – тилдерди же алардагы кубулуштарды

окшоштуктарына, белгилүү бир касиетине ылайык топтоштуруу.

Композиция – адабият, искусство чыгармаларынын составдык бөлүктөрүнүн түзүлүшү, орун алышы, өз ара байланышы.

Комментарий (лат. – сүрүш-түрүү) – адабий текстти, мурастарды изилдеп, ага түшүндүрмө берүү, филологиялык багытта изилдеп-иликтөөнүн түрү.

Концепция – айрым бир мисалга же фактыга таянуу менен өнүктүрүлүүчү негизги идея.

Лекция – көпчүлүк алдына чыгып илимий темада сүйлөө; жогорку окуу жайларында бир предмет тууралуу мугалимдин оозеки сүйлөгөн сөзү.

Макал – образдуу санат сөздөр, насаат тарбиялык мааниде айтылат.

Монолог – диалогдон айырмаланып, бир адамдын кайрылуу сөзү.

Мотивация - талдоо негизинде тынымсыз жүрүп туруучу тандоо менен чечим кабыл алуу процесси.

Натыйжалар (билим берүүдөгү) – билим алуучулардын инсандык, жарандык жана кесиптик жактан өзүн өзү аныктоосун ишке ашыруу үчүн зарыл жана жетиштүү болгон жекече компетенттүүлүктөрүнүн топтому.

Орфография – жазуу эрежелеринин нормаларынын жыйындысы; айрым тамгалардын, мүчөлөрдүн, сөздөрдүн жана сөз айкаштарынын жазылуу эрежелеринин жыйындысы.

Орфоэпия – сөздөрдү адабий тилдин нормасы боюнча туура айтууга үйрөтүүчү тил илиминин бир бөлүмү.

Реферат – кайсы бир тема боюнча даярдалган доклад. Биринчи баскычтагы илимий иш.

Сөз – тыбыштык жана грамматикалык жагынан калыптанган речтин бирдиги.

Сүйлөө – ар кандай коммуникативдик жактан пикир алышуунун шартында, кырдаалында, чөйрөсүндө сүйлөөчү тарабынан бир мазмунду туюндуруш үчүн тил каражаттарынын ички мүмкүнчүлүктөрүнөн толук пайдаланып, угуучуну же кубантып, же өкүндүрүп, баяндоонун өзгөчө ыкмалары менен информациялык билдирүүлөрүн, ой-пикирин ишке ашыруучу чыгармачылык процессти айтабыз.

Тил – грамматикалык түзүлүшкө ээ болгон тилдик система, мамиле кылуу үчүн ойлордун айтылышын пайдалануу; үндүн негизинде түзүлүп, ойлорду берүүдө колдонулат.

Тилдик норма – тилди пайдалануудагы жалпы кабыл алынган жана мыйзамдаштырылган эрежелер, үлгүлөр, калыптар.

Фольклор – (англ. – элдик акылмандык, элдик билим) – элдик оозеки чыгармачылык. Жалпы эле көркөм адабият оозеки чыгармачылыктан жана жазма адабияттан турат. Мына ошол элдик оозеки чыгармачылык 1847-жылы англиялык окумуштуу В.Томстун сунушунан кийин фольклор деп аталат. Бул сөз англис тилинде “элдик билим, акылмандуулук” деген маанини билдирет.

Пайдаланылган адабияттардын тизмеси:

1. Дүйшеев Ж. Мектепте көркөм окуунун методикасы. – Фрунзе “Мектеп” 1988.
2. Ж.Дүйшөналиева, Б.Жолдошова, Б.Кубаталиева-Б.Кутаалам, 2012 ж. Нурбилим. Башталгыч класстын окуучуларына класстан тышкары окуу китеби.
3. Кадыров К. Бүгүнкү күндөгү сабакка даярдануунун технологиясы. // Кутбилим. -2007.- 19- январь.- 6 -б.
4. Маразыков Т.С. Кыргыз тилинде текстти интерграциялоочу лингвистикалык каражаттар. - Б.: Бийиктик, 2005.- 166 б.
5. Маразыков Т.С. Текст таануу жана анын айрым маселери. – Б.: Бийиктик, 2005.- 144 б.
6. Маразыков Т.С. Экстралингвистикалык факторлордун тексттеги интерграциясы. – Б.: Бийиктик, 2005.- 167 б.
7. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Ладыженской Т.А. - М., 1980.
8. Методика обучения русскому языку и литературному чтению. Под редакцией, Т.И. Зиновьевой. -М. -Юройт. 2017.
9. Өмүралиева С. Текст: семантика, структура. – Б., 2002.
10. С.Рысбаев. Баланын китеп окуусун уюштуруу технологиялары.
11. С.Рысбаев. Шамбала, 2014.
12. С.Жусуев. Тоо жаңырткан чагылган. -Б.-2016.
13. Чолпонбаева А.К., Календерова Н.К. Сүйлөө чеберчилиги. ЖОЖдун студенттери үчүн окуу-методикалык курал. -Бишкек, 2002.

ТИРКЕМЕЛЕР

Үелкунчик жана чычкандар падышасы

Жомок

24 – декабрь, Штальбаум медицинанын кеңешчисинин үйү.
Бардыгы жаңы жылга даярданууда, а балдар – Франц менен Мари

– бул жылы алардын киндик атасы, чоң ойлоп тапкыч, Штальбаумдардын үйүндөгү саатты тез тезден оңдоп турган, сотгун башкы кеңешчиси Дроссельмайер эмне белек кылаарын ойлоп баштары катууда. Мари бакча жана аккумулялары менен деңизди кыйялданса, Франц ойноого мүмкүн болгон ата – энелердин белектери жагаарын билдирди. (киндик атанын белектерин сындырып албоо үчүн өйдөрөөк коюшчу). Ал эми бир бакчаны жасоого киндик атанын алы келбейт.

Кечинде балдарды көркөм жасалган балатыга кое беришти: анын алдында белектер бар: жаңы куурчактар, көйнөктөр, гусарлар ж.б. киндик ата сонун ак сарай жасаптыр, бирок анда бийлеп жаткан куурчактар ошол эле кыймылдарды жасашууда. Анын үстүнө сарайдын ичине кирүүгө да мүмкүн эмес. Ошондуктан бул укмуш техника балдарды тез эле тажатты, болгону энеси гана механизмине кызыгып калды. Белектердин баарын таратып кетишкенде, Мари Үелкунчикти көрүп калды. Сыртынан түтү суук көрүнгөн куурчак Мариге абдан татынакай көрүндү. Фриц жаңгак чагууга аракет кылып жатып, Үелкунчиктин жаагын тез эле сындырды, анан Мари аны карап, камкордук көрө баштады. Түнкүсүн балдар оюнчуктарды айнек шкапка салып коюшту. Мари өзүнүн куурчагын ыңгайлуу жаткырыш үчүн шкафтын жанында кармалып калып, жети баштуу чычкандар падышасы менен Үелкунчиктин кол алдындагы куурчактар армиясынын эрөөлүнүн катышуучусу болуп калды. Куурчактар чычкандардын кысымына чыдай албай, падыша Үелкунчикке жакындап келгенде, Мари аларга өз шиштакасын ыргытты.

Эртеси кыз шкафтын айнегине колун тилдирген чыканагы менен керебеттен ойгонду. Анын түнкү окуяларына эч ким ишенген жок. Киндик атасы оңлогон Үелкунчикти алып келип, катуу жаңгак жөнүндөгү жомокту айтып берди: падыша менен канышанын Пирлипат аттуу татынакай кызы төрөлөт. Бирок, Мышильда каныша туугандары үчүн өч алып, Дроссельмейердин кароолчуларын капкан менен өлтүрүп (алар падышанын колбасасына арналган чочконун майларын жеп алышкан), бийкечти түрү суукка айландырып салат. Эми анын көңүлүн жаңгактын чагылышы гана тынчтандыра алат. Дроссельмейер өлүм кокунучунун алдында сарайдагы жылдыз санагычтын жардамы менен ханбийкенин жылдыз төлгөсүн эсептеп чыкты, эми ханбийкенин сулуулугун жигит өзгөчө ыкма менен чага турган Кракатук жаңгагы гана кайрып бере алат. Падыша Дроссельмейер менен жылдыз санагычты жардамга жиберди: жаңгак да, жигит да Дроссельмейердин инисинин үйүнөн табылды. Көптөгөн жигиттер

Кракатук жаңагына тиштерин сындырышты, качан падыша куткаруучуга кызын берүүгө убада бергенде, алдыга жээни чыкты. Ал жаңгакты чакты, ханбийке аны жегенден кийин сулууга айлана баштады. Бирок жигит ырым жырымын аягына чейин аткара албай калды, анткени Мышильда анын бутунун алдына кирип кетти. Чычкан өлдү, а жигит Үелкунчикке айланды. Падыша Дроссельмейерди, анын жээни жана жылдыз санагычты кууп чыкты. Бирок, жылдыз санагыч эгер Үелкунчик чычкандардын армиясын жеңип, аны сулуу кыз сүйүп калса, падыша болоорун айтат.

Бир жумадан кийин Мари айыгып, Дроссельмейерди Үелкунчикке жардам бербейсиң деп күнөөлөп баштады. Ал болсо жалгыз өзү жардам бере алаарын айтты. Чычкандар падышасы Мариден Үелкунчикти талашып жатты. Ал эми ата энеси чычкандар пайда болгонуна тынчсызданып жатышты.

Чычкандар падышасы Маринин китептери менен көйнөктөрүн талап калышты, кыз Үелкунчикти колуна алып ыйлап жиберди. Ал аны үчүн баарын берүүгө даяр, бирок эч нерсе жок калганда Үелкунчикти кайра талашып баштайт да. Үелкунчик тирилип, эгер ага кылыч таап берсе, чычкандар падышасын жеңүүгө убада берди. Буга Фриц жардам берди, ал жакында эле полковникти отставкага жиберген. Түнкүсүн Үелкунчик кан болгон кылычын алып, жети алтын таажыны көтөрүп Мариге келди. Аларды кызга берип, өзүнүн падышалыгына алып келди – Жомоктор Өлкөсүнө алар атасынын тону аркылуу өтүштү. Үелкунчиктин эжелерине жардам берип жатып, Мари кайрадан өз төшөгүндө ойгонду.

Албетте, чоңдордун бирөө да анын сөзүнө ишенген жок. Таажыларды Дроссельмейер Мариге эки жашында белек кылганын айтып, Үелкунчиктин өзүнүн жээни экенинен баш тартты (оюнчук өз ордунда шкафта турган). Атасы оюнчугун ыргытып жиберем деп коркуткандыктан, Мари өз окуясы жөнүндө айтуудан коркуп калды. Бирок, бир жолу босогодон Дроссельмейердин жээни пайда болду. Ал Мариге жалгыз калганда Үелкунчик болгондой тажаганын мойнуна алып, Марини өзү менен бирге чычкандар падышалыгын жана таажыны бирге бөлүшүүнү чакырды. Аны ал жакта азыр да ханыша деп айтып жүрүшөт.

Кичинекей ханзада

Дал ушул жерде түлкү пайда болду.

- Саламатсыңбы, – деди ал.

- Саламатсыңбы, - деп, сылык жооп берди ага Кичине ханзада, айлана чөйрөсүн карап, бирок эч кимди көрө алган жок.

- Мен мындамын, - деген үн угулду. – Алма бактын алдында...
- Сен кимсиң? – деп сурады Кичине ханзада – Кандай сулуусуң!
- Мен Лисмин – деди түлкү.
- Мени менен ойночу, - деп суранды Кичине ханзада. – Мен ушунча капамын...
- Мен сени менен ойной албайм, - деди түлкү – Мен колго көндүрүлгөн эмесмин.
- Анда кечирип кой, - деди Кичинекей ханзада.
- Бирок, кайра ойлонуп көрүп, сурады:
- А колго көндүрүлгөн деген кандай?
- Сен бул жердик эмес экенсиң, - деп байкады түлкү (Лис). – Бул жерде сен эмне кылып жүрөсүң?
- Кишилерди издеп жүрөм, - деди Кичинекей ханзада. – Колго көндүрүү деген бул кандай?
- Кишилердин мылтыктары бар, жана алар аңчылыкка чыгышат. Бул өтө ыңгайсыз! Жана алар дагы тоок багышат. Болгону ушул жагынан алар мыкты келишет. Сен тоок издеген жоксуңбу?
- Жок, - деди Кичинекей ханзада. – Мен досторду издеп жүрөм. Ал эми колго көндүрүү деген кандай?
- Бул эчак унутулган түшүнүк, - деп түшүндүрдү түлкү (Лис). – Ал байланыш түзүүнү түшүндүрөт.
- Байланыш?
- Дал өзү, - деди түлкү (Лис). – Сен мен үчүн азырынча болгону кичине баласың, башка миңдеген балдардай. Жана сенин мага керегиң жок. Менин дагы сага керегим жок. Мен сен үчүн болгону эле түлкүмүн, дал эле ошондой, башка миңдеген түлкүлөрдөймүн. Бирок сен мени колго көндүрсөң, биз бири-бирибизге керек болобуз. Сен мен үчүн бул жарык дүйнөдө жалгыз болосуң. Жана мен дагы сен үчүн бул дүйнөдө жалгыз болом...
- Мен түшүнө баштадым, - деди Кичинекей ханзада. – Бир роза гүлү бар... балким, ал мени колго көндүрсө керек...
- Дал ошондой болушу мүмкүн, - деп түлкү макул болду. – Жер жүзүндө эмне кана болбойт.
- Ал жер жүзүндө болгон эмес, - деди Кичинекей ханзада.
- Түлкү өтө таңкалды:
- Башка планетадабы?
- Ооба.
- Ал планетада мергенчилер барбы?
- Жок.
- Кандай кызыктуу! Ал эми ал жакта тооктор бар бекен?

- Жок.

- Көрсө, дүйнөдө өзгөчөлүк жок турбайбы! – деп терең дем алды түлкү (Лис).

Бир аз убакыттан кийин ал кайра эле ошол жөнүндө айта баштады:

- Менин жашоом көңүлсүз экен. Мен тоокторду аңдыйм, а адамдар болсо мени аңдышат. Бүт тооктор бирдей окшош, ошондой эле адамдар дагы баары бири бирине окшойт. Менин жашоом дагы көңүлсүзүрөөк. Бирок сен мени колго көндүрүп алсаң, менин жашоом күн ачылгандай жаркырайт. Сенин баскан кадамдарыңды мен миңдеген башка кадамдардан айырмалай баштайм. Адамдардын баскандарын угаарым менен, мен ар дайым качып бекинип калам. Бирок сенин кадамың мени музыкадай чакырып калат, жана мен анда жашынган жайыман чыга келем. Андан кийин – байка! Көрдүңбү, тиги жакта, талаада, буудай бышып жатат? Мен нан жебейм. Машактары мага кереги жок. Буудай талаалары мага эч нерсе жөнүндө айтпайт. Жана бул абдан кейиштүү! Бирок сенин чачың алтындай. Жана кандай сонун болот, сен мени колго көндүрүп алсаң! Алтындай буудай мага сени элестете баштайт. Ошондо мен шамалдагы машактын шуудурагын жакшы көрүп калам...

Түлкү (Лис) унчукпай калды жана Кичинекей ханзаданы көпкө карап калды. Анан айтып калды:

- Өтүнөм... мени колго көндүрүп алчы!

- Мен абдан сүйүнөөр элем,- деп жооп берди Кичинекей ханзада, - бирок менин убактым абдан тар. Мен дагы досторду табышым керек жана ар кандай нерселерди билишим зарыл. Жалаң колго көндүргөн нерселерди таанып билсе болот, - деди түлкү (Лис). – Адамдарга убакыт жетпей калды бир нерсени таанып билүүгө. Алар буюмдарды даяр дүкөндөн алышат. Бирок досторду саткан дүкөндөр жок да, ошондуктан адамдар башка дос күтпөй калган. Сен достуу болгуң келсе, анда мени колго көндүрүп ал!

- Ал үчүн эмне жасаш керек? – деп сурады Кичинекей ханзада.

- Сабырдуулук керек, - деп жооп берди түлкү (Лис). – Биринчиден, тетигиндей отур, алысыраак, чөпкө, - момундай. Мен кыйгачынан сени карап турам, а сен болсо унчукпа. Сөздөр бири бирибизди түшүнүүгө тоскоол эле берет. Бирок күн сайын бир аз жакыныраак олтуруп жүр...

Кийинки күнү Кичинекей ханзада кайрадан ошол эле жерге келди.

- Эң жакшысы, ар дайым бир убакта келип жүр, - деп суранды түлкү (Лис). – Мына, мисалы, эгерде сен саат төрттө келсең, ал

эми мен саат үчтө эле өзүмдү бактылуу сезе баштайм. Жана убакыт канчалык белгиленген саатка жакындай баштаса, мен ошончолук бактылуу боло баштайм. Саат төрттө мен толкундана баштайм жана тынчым кете баштайт. Мен бакыттын баасын сезип билем! Эгерде сен ар дайым башка убакта келсең, анда мен билбей калам кайсы убакытка жүрөгүмдү камдаарды... Үрп-адаттарды сактоо керек.

- Үрп-адат деген эмне? – деп сурады Кичинекей ханзада.

- Бул дагы эбак унутулган нерсе, - деп түшүндүрдү түлкү (Лис).
– Бир нерсе, анда кайсы бир күн баардык башка күндөргө окшобой калат, бир саат – баардык башка сааттарга окшобойт. Мына, мисалы, менин мергенчилеримдин мындай үрп-адаты бар: бейшемби күндөрү алар айылдык кыздар менен бийлешет. Ошондуктан, бейшемби - кандай укмуштуу күн! Мен сейилдегени чыгып жүзүм бакчасына чейин жетем. Ал эми эгерде мергенчилер каалаганында бийлешсе, анда күндөрдүн баары окшош болмок, жана мен эч качан эс алуу дегенди билмек эмесмин.

Ушундай Кичинекей ханзада түлкүнү колго көндүрдү. Ушул убакта коштошуу маал келди.

- Мен сен деп ыйлайм, - деп үшкүрдү түлкү (Лис).

- Сен өзүң жооптуусуң, - деди Кичинекей ханзада. – Мен аны каалаган эмесминда, сага катуу тийсин деп; мени колго көндүрүүмдү сен өзүң каалабадыңбы...

- Ооба, албетте, - деди түлкү (Лис).

- Бирок сен ыйлайсыңда!

- Ооба, албетте.

- Демек ал үчүн мен өзүңдү жаман сезесиң.

- Жок, - деди түлкү (Лис), - мен өзүмдү жакшы сезип жатам.

Мен сага алтын машак жөнүндө айткандарымды эстеп жүр.

Ал унчукпай калды. Анан кошумчалады:

- Барып дагы бир жолу розаларды карачы. Сен түшүнөсүң, сенин розаң – жер жүзүндөгү жалгыз роза экенин. Ал эми мени менен коштошууга кайрылып келгениңде, мен сага бир сыр айтып берем. Ал менин сага болгон белегим болот.

Кичинекей ханзада розаларын көргөнгө кетти.

- Силер бир дагы менин розама окшошпойсуңар, - деди ал аларга. – Силер дагы эч нерсе эмессиңер. Силерди эч ким колго көндүрө элек, жана силер дагы эч кимди көндүрө элексиңер. Менин түлкүм (Лис) мурда ошондой болчу. Ал эч нерсеси менен башка жүз миңдеген түлкүлөрдөн айырмаланчы эмес. Бирок мен аны менен достоштым, эми ал дүйнө жүзүндө жалгыз мен үчүн.

Розалар абдан оңтойсузданып калышты.

- Силер сулуусуңар, бирок ары жагыңарда эч нерсе жок, - деп

улантты Кичинекей ханзада. – Силер үчүн өлгүм келбейт. Албетте, кокусунан өтүп бараткан адам, менин розамды карап, ал так силердей экен деп айтаар. Бирок ал жалгыз мага силердин баарыңардан кымбат. Себеби мен силерди эмес, аны күн сайын сугарып жаттым. Силерди эмес аны айнек жапкыч менен жаап жүрдүм. Аны тоскуч менен шамалдан сактап тосуп жүрдүм. Ал үчүн курттарды өлтүрүп жүрдүм, үчөөнү же төртөөнү эле көпөлөк болсун деп калтырып. Мен анын даттанганын жана мактанганын угуп жүрдүм, мен ага унчукпай калганында дагы кунт койчумун. Ал меники.

Ошону менен Кичинекей ханзада кайра түлкүгө (Лиске) кайрылып келди.

- Кош... – деди ал.

- Кош, - деди түлкү (Лис). – Мына менин сырым, ал абдан жөнөкөй: жүрөктүн кана көзү курч. Эң маанилүү нерсени көз менен көрө албайсың.

- Эң маанилүү нерсени көз менен көрө албайсың, - деп, жакшы эске тутуу үчүн, кайталады Кичинекей ханзада.

- Сенин розаң сага ушунча маанилүү, себеби сен ага күндөрүңдүн баарын арнагансың.

- Себеби мен ага күндөрүмдүн баарын арнагам... – деп кайталады Кичинекей ханзада, эсине жакшы тутуу үчүн.

- Адамдар бул чындыкты унутуп калышты, - деди түлкү (Лис), - бирок сен унутпа: сен түбөлүк колго көндүргөндөргө жооптуусуң. Сен розаң үчүн жооптуусуң.

- Мен розам үчүн жооптумун... – деп эсине жакшы тутуу үчүн, кайталады Кичинекей хан бала.

Петр Ильич Чайковский

Чындыгында анча деле билбейт экенмин – Чайковский жөнүндө көп айтылган, көп китептер чыкты, абдан көп лекциялар окулду... демек аны гений деп айтып баштасак болот.

Фактылар боюнча алып карасак: Чайковский 25 апрелде 1840жылы Воткинск кыштагында туулган. Изилдөөчүлөрдүн айтуусу боюнча анын бала чагы башкалардан эч кандай айырмачылыгы жок өткөн. 10 жашында аны Петербургдагы укук таануу окуу жайына окууга жөнөтүшкөн. Бул жерде композитордун жаш кезинен баштап музыкага болгон сүйүүсү анын концерттерге баруусу жана хорго катышуусу менен такшала берген. Ошондой эле ал роялда ойноо боюнча жеке сабактарды алган.

Окуу жайын бүткөндөн кийин Чайковский өз кесибинин

кыйынчылыгына жана кызыксыздыгына карабай, кызматка кирүүгө аргасыз болгон. Кызматтан тышкары ал өзүнүн музыкага болгон шыгын өркүндөтө баштайт. 1862 жылы Россияда жаңы ачылган петербург консерваториясына өтөт. Аны күмүш медалы менен бүткөндөн кийин, композитор москватагы консерваториянын профессору болуш үчүн (ошол убакта ал окуу жайы дагы жаңы ачылган) Москвага жөнөйт.

Москвада жүрүп иштөө мезгили башталат. Ошол убактагы эң даңктуу: «Лебединое озеро», «Ромео жана Джульеттасы» азыркы замандын эң мыкты чыгармалары. Биринчи фортепианно концерти (айтмакчы, ал үчтү жазган, азыркы убакта акыркы экөөнү чандалары эле ойноп жүрүшөт). Жана эң биринчи чыгармаларынын бири болуп эсептелген – «Евгений Онегин» операсын жаза баштайт.

Чайковскийдин бош күндөрү болгон эмес – консерваториядагы иши көп убакытты талап кылган. Ал – теория, гармония жана композиция боюнча сабак берген. Анын жакшы көргөн окуучусу Сергей Иванович Танеев акыры эң жакын досу болуп калган. Ошондой эле Чайковский москванын музыкалык жашоосу жөнүндө «Современная летопись» жана «Русские ведомости» гезиттеринде макала жазган.

Чайковский жөнүндө айтылган ушак – айындар аны өз эркинен сырткары аргасыздан үйлөнүүгө мажбур кылган. Катуу ойлонуудан кийин чыдай албай чет өлкөгө кеткенге аракет кылып, Италияга барууну чечти. Ошондон тартып Петр Ильич Россияга гана эмес, бүт дүйнөгө таандык болду. Ал өзүнүн чыгармаларына өзү дирижерлук кылат. Ал өзү жалгыз жүрүп психикалык жактан жабыр тарткан ден соолугун калыбына келтире баштайт...

Ошентип, өзүнүн чыгармаларын өзү дирижерлук кылып, дүйнө жүзүн кыдырып чыгуу үчүн чет мамлекетке кетет. Ошол мезгилде жыйнактардын арасында «Манфред» (программалык симфониясы) бешинчи симфония. Чоң симфониялык оркестри үчүн «Итальянское каприччио», жана көптөгөн романстары азыр «Чайковскийлик тереңдик» деп эсептелинет. Пушкиндин «Пиковая дама» чыгармасынын негизинде Петр Ильичтин опералык чыгармачылыгы бийик бааланган. Жыйнак толугу менен 1890 жылы бүткөн.

Ошол жылдардагы жыйнактарында Чайковскийдин музыка жолу полярдык образдарды бири – бирине карама каршы коюу менен адамдарга жакшы менен жаман, ак менен кара, сүйүү жана жек көрүү же бакыт жөнүндө кыялдануу жөнүндө айтып берген. Композитор өзүнүн айдан ачык оркестрдик жана инструменталдык

каражаттардын жардамы менен адамдарга терең ойду жеткирип, жамандык менен жакшылыктын карама – каршы күрөшүнүн концепциясын түшүндүрө алган касиетке ээ болгон.

Бул принцип көптөгөн жылдар бою сакталып, бирок жашоонун акырында акырындап трагедиялык өзгөрүүгө дуушар болуп, музыкадагы жакшылык жеңишке жетпей калат.

Композитордун акыркы жылдары ал үчүн аябай кыйын болду. Надежда Филаретовна фон Мекк өз акчасына сатып берген, (анын меценаты, ал жөнүндө бир гана макала жазган аздык болор, анткени ал композиторго көптөгөн жардамдарды берип келген) Петр Ильич көптөн бери кыялданып жүрүп акыры жеткен бул үйүндө да жарытылыктуу жакшы жашай алган жок. Психикалык жактан жабыр тарткан ден соолугу начарлагандан начарлап, күнүмдүк жашоосу кунарсыз өтө берди.

Композитордун калеминен акыркы трагикалык оор жыйнактар жаралат. Бул өмүр бою узак жол басып, акыры туу чокусунга жеткен чыгармасы- анын «Алтынчы симфониясы». Бул чыгарма музыкага чагылдырылган анык Чайковскийлик - анын арыз муңу, мастердин купуя сыры жана жашоосундагы оор трагедиясы болуп эсептелет.

Композитор өзүнүн акыркы күндөрүндө дагы бактылуу боло алган жок. Анткени, анын боор эти менен тең бүткөн бул чыгармасын угуучулары түшүнө алышкан жок. Өзүнө карай жумшалган катуу соккуну ал көтөрө албай, көпкө чейин кыйналып жатып, акыры ошондон каза болду.

1893 жылы, 25 октябрда, түн ортосунда композитор дүйнөдөн кайтты

Гофман Эрнст Теодор Амадей

24 январдан 1776 жыл – 25 июньга 1822 жыл

Биография

Эрнст Теодор Амадей Гофман. Мындай атта магиялуу нерсе бар. Анын аты ар дайым толук аталат, жана күңүрт чагылган гофрированган (толкундай жасалган) жакасы менен тегеректелген сыяктуу сезилет. Негзинен ошондой болуш керек, себеби Гофман чындыкта эле сыйкырчы болчу. Ооба ооба жөн эле Гримм бир туугандай же Перродой жөнөкөй жомокчу эмес, ал анык сыйкырчы.

Өзүңөр көргүлөчү накта сыйкырчы укмуштарды жана жомокторду жоктон жасай алчы: бронзадан жасалган күлүмсүрөгөн бети бар эшиктин кармагычынан, жаңгак жарчы кычкачтан жана

каргылданган эски сааттын үнү, жалбырактардын ичиндеги шуулдаган желдин жана мышыктардын чатырдагы түнкү ырынан. Чындыгында Гофман жашыруун белгиси бар мантияны кийчү эмес, ал күрөң түстөгү фрак кийчи жана сыйкырлуу таякчанын ордуна каздын канатын колдончу.

Сыйкырчылар каалаган жерде жана убактыда туулат. Эрнст Теодор Амадей Гофман (анын баштагы аты) дүйнөгө даңктуу Кенигсберг шаарында ыйык Иоанн Златоуст күнүндө юристтин үй бүлөсүндө жарыкка келген.

Балким ал шашкандык кылды, анткени эч нерсе закон же укуктай сыйкырчылыкка туруштук бербейт.

Мына эми жаш кезинен бери дүйнөдө музыканы жакшы көргөн өспүрүм (жадегенде Моцарттын урматына Амадей деген атты алган) эми фортепьянада, скрипкада, органда ойнойт, ырдайт, сүрөт тартат жана ыр жасат. Бул өспүрүм өзүнүн эне – атасындай чиновник болуш керек эле.

Жаш Гофман мойунун сунуп, университетти бүттү жана көп жылдары катары менен ар кандай сот мекемелеринде иштейт. Ал Пруссия жана Польша (ал кезде ал дагы Пруссияга таандык болчу) шаарларында каңгып жүрөт. Ал чаңдуу архивдерде чүчкүрүп жүрөт, соттун отуруштарында уйкусу келип отурчу жана сот коллегиянын мүчөлөрүнө протоколдордун чекелерине карикатура тартчы.

Берлинге сүрөтчү жана музыкант катары бакыт табуу үчүн саякат тартуусунда ал аз болгондо ачкадан өлгөн жок. Киничинекей Бамберг шаарында Гофман композитор жана дирижер, режиссер жана декоратор болуп театрда иштейт; ал “Всеобүая музыкальная газета” деген газетага макала жана лицензияларды жасат; ал эмес музыкадан сабак берет жана нота менен рояльдарды сатууда катышат. Бирок бул ага даңк турмак акча алып келбейт, кээ кезде чатырдын астындагы кымындай бөлмөсүндө терезенин түбүндө отуруп, түнкү асманды карап ал театрдын иштери эч качан оңолбойт деп ойлочу, анын окуучусу Юлия Марк периштедей ырдайт, өзүмдүн өңүм сулуу эмес кедеймин жана бош эмесмин, негизинен жашоом болгон жок деп ойлочу. Юльхенди жакын арада акылы жок бирок бай коммерсантка турмушка берет жана түбөлүккө алып кетишти. Гофман жаман көргөн Бамберг шаарын калтырып биринчи Дрезденге андан кийин Лейпцигке кетет. Наполеондун акыркы согушунда аз болгондо бомбадан өлгөн жок.

Тагдыр аны аядыбы же Иоанн Златоуст колдодубу бир күндөрү кайгысыз капельмейстер чернильницаны алып ага калемсапты салды. Ошол замат хрустальдуу конгуроолор шынгырай баштайт,

жалбырактардын ичиндеги алтындай жашыл жылаанчалар шыбыраша баштайт жана “Золотой петушок” (алтын короз) (1814) деген жомок жазылат. Гофман болсо аягында өзүн-өзү жана өзүнүн сыйкырдуу өлкөсүн тапты. Чындыгында, бул өлкөнүн кайсы бир коноктору ага мурун дагы келишчү (“Кавалер Глюк”, 1809). Сыйкырдуу тарыхта көбөйдү, алардан “Фантазии в манере Карло” (1814-1815) деген жыйнак чыгат. Китеп жеңишке жетишти жана автор ошол замат белгилүү болот.

“Мен жекшемби күнү туулган балдарга окшошмун, алар башка адамга көрүнбөгөндү көрөт”. Гофмандын жомоктору жана новеллалары күлкүлүү жана кокунучтуу, жарык жана каардуу болчу, бирок фантастикалуулук күтүлбөстөн чыгып келчү, күндөлүк нерселерден, турмуштун өзүнөн. Анын чоң табышмагы ушунда болчу, ал жөнүндө биринчиден Гофман байкады

Анын даңкы өскөн менен, акчасы болгон жок. Ошол себептен жазуучу аргасыз юстициянын катчысынын мундирин кийди бирок эми Берлинде.

Бул “адамдын чөлүндө” ал куса болот, бирок так ушул жерде анын эң мыкты китептери жазылат: “Үелкунчик жана чычкандардын падышасы” (1816), “Кичинекей Цахес” (1819), “Түнкү аңгемелер” (абдан коркунучтуу), “Брамбилла принцессасы” (1820), “Мур мышыктын турмушка болгон көз карашы” ж.б.

Бара-бара досторунун чөйрөсү кабылданды, Гофмандын өзүндөй эле фантазер романтиктер. Алардын кубанычы жана искусство жөнүндө, адамдын жанынын сырлары жана башка олуттуу сүйлөшүүлөрү төрт томдук циклына “Серapiондун бир туугандары” (1819-1821) жүзөгө ашырылды.

Гофмандын көп идеялары болгон, кызмат убактысын көп алчу эмес. Бардыгы жакшы болмок, бирок “Шайтан бардыгына куйругун кое алат”.

Кеңешчи Гофман апелляциялык соттун мүчөсү катары натуура күнөөлөнгөн адамга болушат, аны менен Фон Камптца полицаи-директордун жинин келтирет. Ал аз келгенсип одоно жазуучу аны Пруссия мамлекетинин татыктуу ишмерин “Повелитель блох” (1822) жашыруун кеңешчи Кнаррпантинин атына жашырып көрсөтөт. Кнаррпати биринчи кылмышкерди кармап андан кийин ага туура келүүчү кылмышты тапчы. Фон Камптц жини келип падышага арызданат жана повестьтин кол жазмасын алдырып тыштайт. Гофманга каршы соттук иш ачылат жана досторунун кам көрүүсү жана катуу оорусу аны куугунтуктоодон алып калат.

Ал толук шал болуусуна аз калган бирок үмүтүн аягына чейин үзгөн жок. Акыркы кереметтүү аңгемеси “Бурчтагы терезе” болгон.

Анда учуп кетип бара жаткан турмуш кармалып бизге түбөлүккө чагылдырылган.

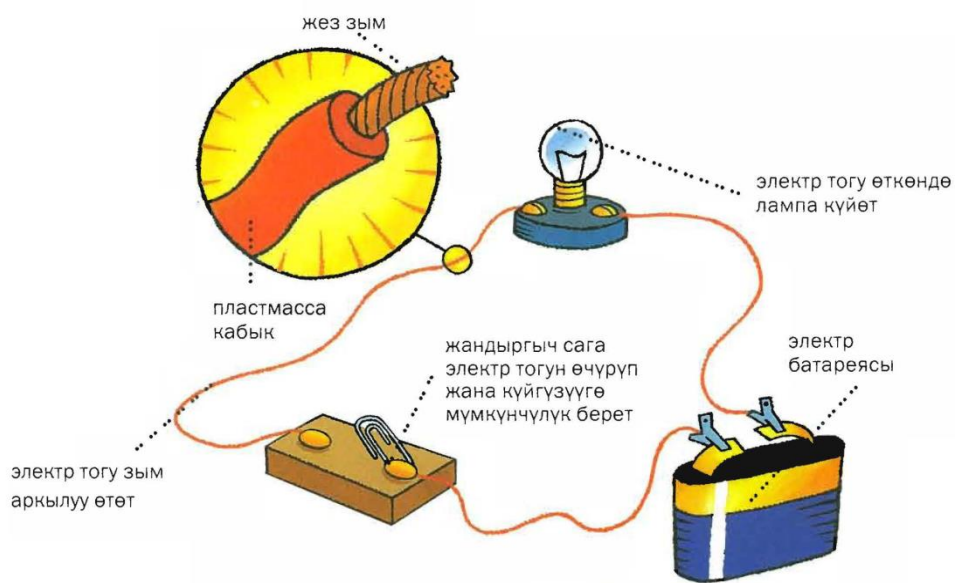
Электр кубаттуулугу

Биз турмушубузда электр тогун, электр кубаттуулугун көп пайдаланабыз. Сүрөттү карасаң электр тогу кантип айланып жүргөнүн көрөсүң. Лампочка күйбөй турат. Сен аны зым менен батареяга туташтырсаң, ал күйөт. Анткени батареяда электр энергиясы бар. Бул энергия зым менен лампага барат. Лампа батарея менен айлана түрүндө туташтырылса гана жарык күйөт. Бул айлана тармак деп аталат.

Сенин үйүңдөгү радио менен телевизорго келген сигналдар зым аркылуу эле келбейт. Жолдун бир бөлүгүн алар аба аркылуу басат. Алар радиосигналдар деп аталат.

Телефон менен сүйлөшүп жатканда сенин сөздөрүң электр сигналдарына айланат. Бул сигналдар зым аркылуу сенин досуңа жетет.

Биз колдонгон электрдин көпчүлүк бөлүгү электр станциясы деп аталган чоң имараттардан келет. Жоон зымдар аркылуу фабрика- заводдорго, дүкөндөргө, мектептерге жана үйлөргө барат.



Алымкул түшчү

Өмүрбек кан казынасынан уурдатып, элине мындай деп жар салат:

-Уруну таба турган киши болсо, малымдын теңин берем. Таппасаңар баарыңарды күнөөгө тартам. Эли айласы кетип, кандын кыйноосунан коркуп, тартып Алымкул түшчү таап берет деп көрсөтүшөт. Алымкул айылдан алыс үй тиктирип, таап бермекке

кырк күн убакыт алды. Кан кырк күнгө чейин кой союп, Алымкулду бакмак болду. Алымкул: «Баари бир, кан өлтүрөт, андан көрө кырк күнүм бүткөнгө чейин кырк коюн жеп, жыргап жата берейин», деп, кырк өрүк алып баштыкка салды. Бир күн өткөн сайын, кырк күндү эсептеп жата берди.

Кандын казынасын алган кырк ууру экен. Кырк ууру: -Кан казнамды уурдаган ууруну таптырам деп, түшчү Алымкулга үй тиктирип койду. Алымкул эмне түш көрү жаткан экен, улам бирибиз аңдып келели, - деп, бир уурусун жиберди. Ууру келип, үйдүн артынан тыңшап турду. Алымкул түн киргенде жатмакчы болуп, баягы кырк өрүктүн бирин алып туруп:

«Кырк элең, бирөөң келдиң», деп, өрүктүн бирөөн жеп жатып алды. Үйдүн артындагы тыңшап турган ууру Алымкулдун бул сөзүн угуп, коркуп кетти. Ал ууру жолдошторуна барып: «Кокуй, биздин өлөрүбүз калыптыр, мен барсам, кырк элең, бирөөң келдиң деп, жатып алды», - деди.

Эртеси дагы бир ууруну тыңшоого жиберди. Алымкул уурунун тыңшаганын кайдан билсин. Эки күнүм бүтүп кетти деп коркуп, өрүктүн бирин алып туруп: «Кырк элең, экөөң келдиң», экинчисин жеди.

Ууру:

-Келгенимди билип койду, - деп, жолдошторуна айтты. Үчүнчү күнү уурулар бир чолок уурусун жиберди. Алымкул жатарында, өрүгүнөн бирди алса, курт жеген өрүк экен.

-Кырк элең, үчөөн келдиң, келгенде да майрыгың келдиң, - деди. Эшикте турган чолок ууру коркуп: «Билерин деги билип алыптыр. Мен качканымда далее кармабайбы? Баари бир канга айтып өлтүртөт, андан көрө өзүм айтайын», деп салам айтып, кирип барды. Алымкул сыр билгизбей келгин деди. Ууру:

-Түшчү аке, менин эмне үчүн келгенимди билип тургандырсың?

Алымкул:

-Билип турам, билбегендечи, - деди.

Чолок ууру:

-Кандын казынасын биз уурдадык элек, өзүбүз кырк ууру элек, мурунку күнү экөө келгенде, ал экөөн билип койдуңуз. Бүгүн мен келдим эле, мени да билип, «Кырк элең, үчөөн келдиң, келгенде да майрыгың келдиң», - дедиңиз. Эми бизден эмне алсаңыз да канга айта көрбөнүз! Жаныбызды алып калыңыз! Уурдаган буюмдарды жардын түбүнө көмгөнбүз, эчтекесин жок кылганыбыз жок», - деди.

Алымкул ичинен сүйүнүп:

-Ээ, болуптур, балдар, бүгүн келбесеңер, эртең канга айтмакчы элем. Келгениң жакшы болду. Силерди мен сактап калайын, бирок

экинчи бул кандын казынасынан уурдаган буюмга колуңарды тийгизбестен, өзүңөр суунун ар жагына өтүп, бул элден кеткиле. Эгер экинчи ирет айылдан чычкан улак жоголсо эле, силерди канга кармап берем, - деди.

Ууру сүйүнгөн бойдон жолдошторуна барып, болгон ишти айтты. Кырк ууру түн ката башка жакка качышты. Бул айылдан экинчи жолу ууру кылбаска ант беришти.

Алымкул уурулардын оңой табылганына сүйүндү. Кырк күнгө чейин кандын кырк коюн жеп, чайын ичип жата берди. Кырк күн өткөндө, эрте туруп, канга салам айтып кирип келди:

- Каным казынаңыз бүт бойдон жардын түбүндө жатат. Барып каздырып алыңыз. Казынаңызды кырк ууру уурдаган экен. Алар суудан өтө качышты. Эми таба албайбыз, бирок мындан кийин айлыңыздын чычкак улагын да ууру албайт, - деди.

Кан жардын түбүнөн дүйнөсүн каздырып, ташытып алды. Алымкулга убадасы боюнча теңин бөлүп берди. Арадан көп күн өтпөй, жылкычылар бир бээ жок деп келди. Кан Алымкул түшчүгө айтты. Алымкул түшчү:

-Каным, бээңизди ууру алган жок. Кайсы жерде экенин эртең айтып беремин, - деди. Кечинде жылкычылар менен аңгемелешип отуруп, бээни сурады.

Жылкычылар:

-Бооз бээ эле, кулундай турган убактысы жетип калган. Күндүз сууга айдап түшкөндө бар эле, суудан чыккандан кийин көрүнбөй калды, деди.

Эртеси Алымкул канга:

-Каным, бээңиз бооз экен, сууга жылкыларды сугарганы барганда ичинде жүргөн. Суунун боюнда кулундап калса керек, - деди.

Кан жылкычысын сууга жиберсе, бээси суунун боюнда кулундап калган экен.

Эки-үч күндөн кийин, кан ойлонуп отуруп, Алымкулду сынамакчы болду. Кан бир чоң чымынды кармайын десе, чымын учуп кетти. Экинчи жолу кармайын десе, чымын дагы кутулуп кетти. Үчүнчү жолу кармап алып, Алымкулга алып келди:

Алымкул менин колумда эмне бар? Эгер тапкыч болсоң, тапчы! - деди.

Алымкул коркуп, өзүнүн абалы жөнүндө канга кыскача мындай деди:

-Биринчи жолу кутулду, экинчи жолу кутулду, үчүнчү жолу тутулду, - деди. Кан колумдагы чымынды айткан экен деп ишенди. Алымкул айткан сөзүнүн эби келишине сүйүнүп калды. Кан Алымкулду чын олуя экен деп таң калды.

Бир күнү Алымкулду ээрчитип, кан мончого келди. Алымкул канткенде кандан кутуларын билбей, амал ойлоду. Кан суу көтөрүп келе жатканда, Алымкул жинди болмуш болуп, канды жетелеген бойдон кышкы суукта эшикке алып чыкты. Чыгып келе жаткан кандын башы мончонун босогосуна кату тийди. Эскилиги жетип, араң турган мончонун төбөсү оюлуп жерге түштү.

Эшикке чыгып кан:

-Бали, Алымкул, сен болбосоң, мени басып калмакчы экен. Сен төбөсү түшөрүн билип, эшикке алып чыккан экенсиң го, -деди.

Кан ыраазы болуп:

-Бир ажалдан алып калдың, эми башың азат, - деп Алымкулду бошотуптур. Алымкул айла менен кандан кутулганына сүйүнүп, өз оокатын өзү кылып, туруп калган экен.

Ата эне туурасында бир эки ооз сөз

Бардыгынан сүйүктүү биздин ата-энебиз. Ата-энебиз бизди төрөлгөндөн баштап багып өстүргөн. Атабыз биз үчүн кышында суукка тоңуп, жазында ысыкка күйүп, мал бакты. Энебиз ак сүтүн эмизип, ысык- сууктан сактап, “кагылайын, каралдым” деп өстүрдү. Ата-энебиз биз чоңоюп, эс кире баштаган соң, балам үлгүлүү жана билимдүү болсун деп, билим берди. Алар ар убакта биздин билимдүү болушубузду чың көңүлү менен тиледи. Ар дайым бизге жакшы үмүт- тилек, насаат айтып, чыныгы адам болууга багыттады. Ошондуктан аларга жакшы кызмат кылып, иренжитпей, баталарын алуубуз керек. (И.Арабаев).

«Бугу-Эне» жомогун мектепте окутуу

Элдик материал концепция катары алынган чыгармаларынын бири- «Ак кеме». Мында жазуучу «Бугу эне» жөнүндөгү калкыбыздын байыркы легендасын чыгарманын бүткүл тулкуна ажырагыстай кылып сиңирип жиберген. Эгерде повесттен ошол легенданы алып сала турган болсок, анда анын композициялык бүтүндүгү жоголот, чыгарма чыгарма болуудан калат. Айтматов тапкан жана чыгармага сиңирип жиберген жомоктун касиети мына ушунда.

«Ак кеме» повестинде көп катмарлуу проблема бар. Ошонун башкысы экология, б.а. жаратылыштагы жан-жаныбарларды, токой жана башка байлыктарын коргоо, адамды тапкан жана баккан жаратылыш-энеге зөөкүрлүк менен кайра кол көтөрбөө сыяктуу маселелер. Мына ушул окуялардын чордонунда «Бугу эне» жомогу турат. Элдин тукум курут болуп кете турган убагында жаратылыштагы ушул мээримдүү жандык аны сактап калыптыр.

Мына эми Орозкулга окшогон мыкаачы зөөкүрлөр «Бугу энени» кандай кордоп жатат. Анын этин жеп эле тим болбостон, башын жара чаап, мүйүзүн алып, аны мүрзө үстүнө белги катары коюп... Ушул салтты сактагандыкпы! Мүйүздү мүрзөгө койбой сойсо эмне болмок! Аны да көпкөн бирөө ойлоп тапкан да!

Повестте жаратылышка эки түрдүү мамиле көрсөтүлөт. Анын бирөө Момун жана анын небереси. Анын жомокту баласына айтып берүүдөн, «Бугу энени» көрүп суктануудан башка колунан эч нерсе келбейт. Ал Орозкулдун алдында али алсыз! Айтматовдун айтматовдук талантынын касиети ушунда-ал тескери типтердин күчтүүлүгүн жашырып-жаппайт.

Төмөнкү сабак иштелменин негизинде окутуу аркылуу жогорудагы ийгиликтерге жетишүүгө болот.

Өтүү мөөнөтү:

Колдонулган ыкма: «Лозунг-Шоу»

Программанын бөлүмү: Адабий жомоктор.

Сабактын фрагментинин темасы: Чыңгыз Айтматов «Бугу-Эне».

Максаты: Адамдардын, жаныбарлардын, жаратылыштын ортосундагы өз ара байланыштын зарылдыгын билишет. Гумандуулук сезимдери өрчүйт. Биргелешип иштеп, өз оюн далилдүү билдирүүгө көнүгүшөт.

Убактысы: 40 минут.

Каражаттар: 6 флипчарт, 6 комплект (4 түстүү), маркерлер, скотч, 1ден 6га чейинки жазылган темасы жок карточкалардагы тексттен үзүндүлөр.

Мугалимдер үчүн гана карточкалардагы теманын болжолдуу аталышы төмөнкүдөй:

№1 «Байыркы кыргыздар»; №2 «Күлчө баатырдын өлүмү»; №3 «Кыргызга кыргын салуу»; №4 «Эки жетим»; №5 «Балдар жана жезкемпир»; №6 «Бугу-Эне».

Иш кадамдары:

1. Окуучулар 1ден 6га чейин санап, 6топко бөлүнүшөт. Ар бир топ 1флипчарт, 1комплект маркер, 1текст жазылган карточканы алышат.

2. 1-2-3-топко тапшырма.

А) Эгер силер бул текст боюнча бир нече плакат-чакыруу (транспорант) жазууга камынсаңар, ал иш-аракеттер кандай мазмунда жана эмне жөнүндө болот эле? Карточкалардагы тексттин темасын кандай атайсыңар?

Б) 4-5-6-топко тапшырма. Эгер силер бул тексттин мазмуну

боюнча телевизиондук шоу өткөргүчөр келсе, эмнеден баштап, кантип өткөрөөр элеңер? Карточкалардагы тексттин темасын кандай атайсыңар?

3. Топтор жалпы класска презентациялайт. Суроо берилет, такташат, талкуулашат, кошумчалашат.

Бул ыкма төмөндөгүдөй натыйжаны берет. Окуучулар согуштун терс жактарын билишет. Адам, жаныбардын, табияттын ортосундагы мамилелерди анализдейт. Өткөн мезгилдеги легенда менен азыркы убакыттагы жана келечектеги экологиялык-гумандык мамилелерге ой жүгүртүшөт, анализдешет. Биргелешип, иштеп көнүгүшөт.

Талкуулоо үчүн суроолор:

1. Тексттерди окугандан кийин кандай сезимдерге душар болдуңар?

2. Жаратылышта элди, жаныбарларды сактоо, камкордук көрүү жөнүндө Бугу Эненин жана бабалар калтырган кандай накыл-мурас кептерди, макал-лакаптарды билесиңер?

3. №3-, №5-, №6-карточкалардагы образдардын кандай өз ара айрымачылыктарын байкадыңар?

4. Адам менен жаратылыш проблемалары боюнча дүйнөлүк окмуштуулардын кандай иш-чараларын билесиңер?

5. Дүйнө элдеринин адабиятынан, эпосторунан, кинолорунан, мультфильмдеринен Бугу Энедей дагы кандай чыгармаларды, образдарды билесиңер? (мисалы: Маугли ж.б. окуучулардын мүмкүнчүлүгүнө жараша багыт берүү.)

6. Бул иш-аракеттен кандай жаңы маалыматтарды алдыңар жана эмне үйрөндүңөр?

Улантуу:

1. Мүмкүнчүлүктөрүнө жараша, газета, китептерден, кинолордон, жомоктордон Өзбекстандагы, Кыргызстандагы жана башка чет өлкөлөрдөгү Бугу Энеге окшош маалыматтарды издегиле, ата-энеңерден сурап, жалпы класска айтып бергиле десе да болот...

2. Бул чыгармадай өз легендаңарды жазсаңар да болот.

Варианттуулугу:

1. Бугу Эне жөнүндө видео тасманы көрсөтүп, талкуу жүргүзсө да болот.

2. Видео тасманы көргөндөн кийин ал боюнча эссе жазса болот.

Тиркемелер:

№1- карточка «Байыркы кыргыздар»

...Атам заманда, жер бетинде чөптөн токой көп, кургак жерден суу көп болуп турган кезде улуу уруу кыргыз журту «Энесай» деген өзөндүн боюн жайлап турат. Ал улуу дайра кең өзөн

түндүктө Сибирь деген жерден агат. Ал дайраны азыр «Енисей» дешет. Энесайдын боюнда ар уруу эл жашаган. Эр өлтүрүү эрдик саналып, кишини киши аябай, адамды адам тукум курут кылмай заман экен...»

№2- карточка «Күлчө баатырдын өлүмү»

«... Ал күнү кыргыз уруусу» аза күтүп, эл атасы, журт эгеси, сан колдун башчысы Күлчө баатырдын сөөгүн жерге бергени жаткан. Кошокчулар чачтарын жазып, үн салып, чоролор табытка ийин тосуп, сыңар тизелеп үңүп отурду. Токойдун четиндеги карагайларда баатырдын кара ашына чалынар төрт түлүк мал тогуздан байланып турду.

Алаамат мына ушундан башталды. Энесайлык кырк уруу эл канча жоолашпасын, эл атасы каза таап, эл башына азап түшкөн күндөрдө бири-бирине кол салчу эмес...»

№3- карточка «Кыргызга кыргын салуу»

«... Бирок бүгүн салт бузулду. Салтты бузган нарксыз жоо түндөп курчап, тегеректеги токойду бугуп жаткан эле. Эми эл мүңкүрөп турган чакты маалдап, капилеттен кол салды. Жарак алып каршы чыгууга, атка минип айкырууга эч ким үлгүрбөдү. Түшкө киргиз кыргын жүрдү. Өмөчөктөгөн карыдан эмгектеген балага чейин кылычтын мизине, найзанын учуна, качып кутулам дегени жебенин тилине кетип жаты. Жоктоп алары, боздоп ыйлап калары, кун кууп, ит издеп келери калбасын, Кыргыз деген аты өчүп, кылымдын эсинде калбасын, тыптыйпыл кылалы деп келген. Жоо ойлогондой болбоду...»

№4- карточка «Эки жетим»

«... Токойдон себет толтура карагат – бүлтүркөн. Жер-жемиш терип, каткыра күлүп, кыз менен бала так секире ойноп айлына келди. үйлөр өрттөлүп, кара жерге канн эзилген, өлүү журтта жетим калды. Балалыгы менен жоонун аркасынан чуркап, алардын айлына барды. Душмандар бул экөөнү Тайга токойуна алып барганда кыргыздын аты чыккыс, үнү угулгус кылып, экинчи кыргыз деген сөздү кулагым чалбасын. Кыргыз тукумуна жер үстүндө орун жок, түбү аты өчсүн! Бар, Майрык-Чаар Жезкембир буйрукту аткар!...деп буйрук берди... »

№5- карточка «Балдар жана Жезкембир»

«...-Оо, улуу дайра, Энесай: Эми эки көздүн чечекейиндей

болгон мобу адам баласын муздак коюнуңа ал. Жер үстүндө булл экөөнө орун жок. Анны сага айтып-айтпай эмине, өзүң көрүп турасың. Жылдыздар адам болсо көккө батмак эмес, балыктар адам болсо сууга батмак эмес. Эмесе ач коюнуңду, ал эки наристени алып кет. Бул жексур дүйнөдөн экөө чытырмалында кетсин, абийри таза, дили ак, арамдыкты биле элек, арам ойго кире элек периште чагында кетсин. Ач коюнуңду, ал эки периштени, улуу дайра Энесай!... »

№6- карточка «Бугу Эне»

«... Ашыкпа, акылман эне, күнөөсүз балдарды жайлаба, - деди Бугу Энее эки көзү балбылдап. Балбылдаган көзү муңайым тиктейт. Сенден сураганым ушул эки чүрпөнү мага бер. Адамдар эгиз музоомду атып өлтүрүштү. Балдарымдын ордуна бала издеп жүрөм.

-Булар деген адам баласы. Чоңоюп алып өзүңдүн бугучаларыңа ока тат, ошону ойлодуңбу?

-Жок мен буларга эне болом, антпейт!

Бугу Эне балдарды жонуна отургузуп, ак карду Ала-Тоосу бар, күмүштөй Теңир-Тоосу бар, боордо токой чери бар, ортосунда Ысыккөлү бар жерге алып барам. Аларды силер сактайсыңар. Кыргыз тукуму курут болуп кетээрде экөөң элдин атын өчүрбөй тукумун улап силерге Мекен болсун. Ошентип булл уруу Бугу уруусу деп аталат. Баары Мүйүздүү Бугу Энени Умай энебиз деп атын, салтын ыйык тутат... »

Азыркы мезгилдеги саясатта, экономикада, коомдо демократиялаштыруу процесси жүрүп жаткан учурда билим берүү системасында жана окуу процессине да, мурда калыптанбаган, жаңы көз караштар менен, жаңыча мамиле жасоону коом кырдаал талап кылууда. Билим берүү системасында экологиялык тарбия берүүнүн азыркы убакта мааниси зор. Табиятты коргоо боюнча билим берүү - бул табиятты теориялык жана практикалык жактан багытталаган окутуу системасы болуп эсептелет. Жалпы жана атайын экологиялык негиздерди билүү ар бир заманбап инсан үчүн зарыл болгон маданий элемент болуп эсептелет. Экологиялык билим берүүдөн максат, ар бир адамга келечекте, ал кайсы кесиптин ээси болбосун, табият жана коомдун өз ара мамилелери жөнүндөгү билимдерге ээ кылуу.

Экологиялык билим берүүнү калыптандырууда табиятты коргоо анын ресурстарынан натыйжалуу пайдалануу принциптерин өздөштүрүү биринчи даражалуу мааниге ээ. Бул үчүн табияттан

пайдалануу кеңири жолго коюлган «Табияттан белек күтүп отурбайбыз, балким андан өндүрүп алабыз» сыяктуу эскиче ой жүгүртүүдөн, башкача кылып айтканда биздин мамлекетибиз бүтпөс-түгөнгүс табыгый байлыктарга толо жана алардан ойлонуп пайдалануу шарт эмес» деген пикирден алыс болуу керек.

Ар бир адам бала чагынан баштап жалпы тарбиялоо чегинде экологиялык ыйман жөнүндөгү түшүнүк менен куралданат. Албетте, экологиянын үймөктүү түшүнүктөрүн наристе сөзсүз билиши зарыл эмес. Бала чагында ага өз үйүндө жана коомдук жайларда тазалыкты жана тартипти сактоонун элементардык эрежелерин билүү гана жана ушул эрежелерди бузганы үчүн намыстанып туруусу эле жетиштүү.

Экологиялык тарбия менен билим берүү жараянын бири-биринен ажыратып болбойт. Алар дайыма өз ара байланышта өнүгөт. Личностун табиятка болгон адамзаттык мамилелери үй-бүлөдө жана мектептерде берилген экологиялык тарбия аркылуу калыптанат. Үй-бүлөдө бериле турган экологиялык тарбия негизинен ата-энелердин өз ара мамилелерине байланыштуу болот. Үй-бүлөдөгү ар бир табигый чөйрөнү сактоо маселесине ар кайсы ата-эне ар кандай карайт. Үй-бүлөөлүк турмуш, ата-энелердин жумуш орундары, алардын атуулдук бурчтарын туура сезе билүүлөрү, үй-бүлөөдө өздөрүнүн тута билүүлөрү, үй-бүлөөдө өздөрүн тутуулары балдардын жаратылышка жана адамдарга болгон мамилелеринин калыптануусуна алгачкы кадам болуп эсептелет. Балдарды үй-бүлөөдө тарбиялоодо ата-энелер тарбиячы ролун ойнойт. Ата-энелердин үй-бүлөөдө өздөрүн тутуулары жана алардын балдарга таасири «Эң чечүүчү маселелерден» болуп эсептелет. Мына ушул тарбияны жомоктор аркылуу да ишке ашырууга болот.

Жомокторду окутуудагы «Венндин диаграммасы»

Өтүү мөөнөтү:

Колдонулган ыкма: «Венндин диаграммасы».

Программанын бөлүмү: Адабий жомоктор.

Сабактын фрагментинин темасы: Адабий жомок жөнүндө түшүнүк.

Максаты: Адабий жомоктор – жазуучулар өздөрүнүн талантына жараша элдик жомокторду кайрадан иштеп чыгып, алардын мазмундуулугун, жеткиликтүүлүгүн, уккулуктуулугун арттыргандыгы менен оозеки жомоктордон айрымалангандыгын топ менен иштеп билишет.

Убакыт: 40 минут.

Каражаттар:

1. үйдөн «Бугу - Эне», «Жетим менен сыйкырчы», «Күч бирдикте», «Энелердин жүрөгү» - деген темалардын мазмунуна ылайыктап, реквизенттерди жана сахналаштырууга (сценкага) өз алдынча даярданып келишет. (Эски кийимдер, көйнөк, чапан ... тогуз ыргай таяк жана башка мүмкүнчүлүгүнө жараша алар ар түрдүү болушу мүмкүн)

Иш кадамдары:

1. Окуучулар «Бугу - Эне», «Жетим менен сыйкырчы», «Күч бирдикте», «Энелердин жүрөгү» - деген темалардын бирин тандап, 4 топко мурунку сабакта бөлүнүшкөн.

2. Өз алдынча үйдөн даярдаган идеяларын, реквизиттерин өз тобунда талкуулашат.

3. Ар бир топ көркөм чыгармачыл элестерин же сахналаштыруу, ролдоштуруу, образдарды берүү боюнча биргелешип иштеп чыгышат.

4. Жалпы класска тартуулашат.

5. Жалпы класс 4 теманы салыштырып, доскага №1-тиркемедегидей 2 айлана чийип, ортосуна окшоштугун жазып, эки четиндеги айланага айрымасын жазуу аркылуу кошумчалап, талкуулашат.

натыйжасы: Авторлору бар жомоктор адабий жомоктор деп аталарын билишет. Алардын жөө жомоктордон айрымасын чечмелешет. Ар биринин жеке чыгармачылык мүмкүнчүлүгүн, сапатын баалоо көндүмдөрү өсөт.

Талкуулоо үчүн суроолор:

1. Дүйнөгө белгилүү акын-жазуучулардын кандай адабий жомокторун билесиңер?

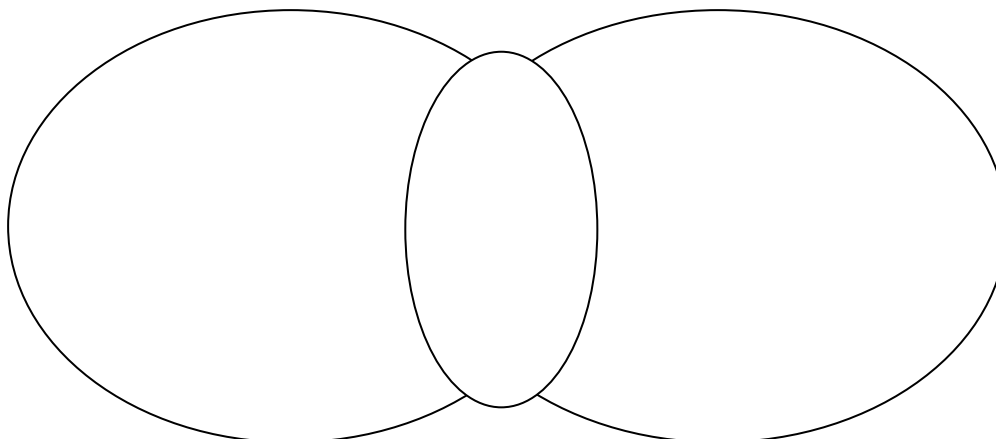
2. Кыргыз адабий жомоктору дүйнөлүк белгилүү акын-жазуучулардын адабий жомокторунан кандай айрымаларын, (Мисалы: Х.К.Андерсен, Ш.Перро, А.С.Пушкин) өз ара кандай өзгөчөлүктөрүн, окшоштуктарын байкадыңар?

Улантуу: «Энелер жөнүндө жомок» - деген темага азыркы энелердин проблемаларын камтыган жана апыртылган салыштыруулар, сөз берметтерин колдонуп, өз жомогун жазып, класска окуп беришсе болот.

Варианты: 1. Дүйнөгө белгилүү акын-жазуучулардын кандай адабий жомокторун билесиңер? – деген суроону 1-кадамда берүү

менен ары улантса болот.

№1-тиркеме. «Венндин диаграммасы»



| | | |
|-------------------|------------------|-------------------|
| Өзгөчөлүгү | Окшоштугу | Өзгөчөлүгү |
| | | |

Раздел I. Пояснительная записка

Учебная дисциплина «Теория и методика объяснительного чтения» по своему параметру и качественным характеристикам соответствует требованиям Государственного стандарта начального школьного образования КР, принятого Постановлением Правительства КР от КР от 24.07.14 №403

Цель освоения данного курса – обеспечение подготовки будущего учителя начальных классов к осуществлению профессиональной деятельности в области обучения чтению младших школьников в соответствии с тенденциями и технологиями обучения в высшей профессиональной и начальной общеобразовательной школе; формирования у студентов профессиональной готовности к решению задач обучения младших школьников чтению, становлению квалифицированного читателя.

Место дисциплины «Теория и методика объяснительного чтения» в структуре ООП ВО

Дисциплина « Теория и методика объяснительного чтения» является обязательной дисциплиной вариативной части ООП по направлению подготовки 050709 – Педагогика профиль Учитель начальных классов Изучение данного курса предполагает владение дисциплинами «Культура речи», «Психология»,

«Педагогика», «Методика обучения и воспитания по профилю «Начальное образование», «Теоретические основы начального литературного образования», «Детская литература с практикумом по выразительному чтению», «История отечественной литературы (по профилю «Педагогика и методика начального образования»)», «Методика обучения литературному чтению» опирается на знания из области литературоведения и детской литературы.

В основе изучения дисциплины **«Теория и методика объяснительного чтения»** лежат знания студентов из области возрастной психологии об особенностях протекания психических процессов у младшего школьника, из области педагогической психологии, в частности, знание теории учебной деятельности.

Связь с педагогикой и методикой обучения и воспитания проявляется в учете основных дидактических принципов (наглядности, воспитывающего и развивающего характера обучения, связи теории с практикой и др.), в выборе методов, форм и средств обучения.

Освоение данной дисциплины необходимо для подготовки к предстоящей педагогической практике студентов.

Изучив материалы данного курса, студент должен

Знать:

- теоретические основы и современные технологии осуществления начального литературного образования и формирования у младших школьников читательской самостоятельности;

- психолого-педагогические, литературоведческие и методические основы формирования навыков чтения в начальной школе:

- Особенности осуществления духовно-нравственного развития и воспитания, обучающихся средствами предмета «Теория и методика объяснительного чтения»;

Уметь:

- Использовать на уроках литературного чтения современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса на ступени начального общего образования;

- планировать, разрабатывать и проводить уроки литературного чтения, построенные на деятельностной основе, сориентированные на формирование у детей активной познавательной позиции и приобретение ими литературоведческих знаний и умений

- соотносить учебную задачу в области обучения литературному чтению и форму организации учебной деятельности младших школьников по выполнению этой задачи;

- Использовать возможности образовательной среды для формирования у младших школьников необходимых компетенций и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на уроках литературного чтения;

Владеть:

- Методами диагностирования уровня литературного развития младших школьников для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса обучения литературному чтению на ступени начального общего образования;

- Способностью реализовать теоретические основы и технологии начального литературного образования и формирования у младших школьников читательской самостоятельности;

- Способностью разрабатывать педагогические технологии обучения младших школьников литературному чтению с учетом особенностей образовательного процесса на ступени начального общего образования.

- способами организации образовательного процесса на уроках литературного чтения и во внеурочной работе, направленного на формирование читательской компетентности, универсальных учебных действий, речевое и личностное развитие учащихся (ПК-1, ПК-2, ПК)

КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ, ФОРМИРУЕМЫЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЪЯСНИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ»

В результате освоения дисциплины формируются следующие компетенции:

Общей компетенция:

ОК 1 уметь организовать собственную деятельность, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;

ОК 4 использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;

ОК 5 уметь работать в команде, эффективно обучаться с коллегами, руководством, клиентами; с учащимися и социальными партнерами;

обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;

Профессиональная компетенция:

ПК1 определять цели и задачи, планировать уроки;

ПК2 организовывать и проводить уроки, осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты учения, анализировать уроки, использовать новые методы и технологии

обучения;

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

В процессе изучения дисциплины «Теория и методика обяснительного чтения» будут использоваться как традиционные, проверенные опытом и временем методы, так и новые образовательные технологии и интерактивные методы обучения. Широкое применение различных технологий будет способствовать не только усвоению материала, но и повышению интереса к изучаемой дисциплине:

- работа в малых группах (команде);
- ролевые и деловые игры;
- технология развития критического мышления
- методика «Мозговой штурм»; обсуждение в группах, презентации, ледоколы
- информационно-коммуникационные технологии
 - рефлексия. «Чтение с остановкой», «ЗХУ» и другие ролевые игры, дискуссии, беседы.

Большое значение будет отведено чтению художественной литературы, самостоятельной работе студентов. Практические занятия будут строиться так, чтобы обяснение нового материала было доступным, закрепление пройденных тем - твердым.

Итоговая отчетность – экзамен.

Структура и содержание дисциплины

| № | Раздел (тема) дисциплины | Лекции | Семско-прак | СРС | Литра |
|----------|---|---------------|--------------------|------------|--------------|
| 1 | Вводное занятие. Предмет, цели и задачи курса. Чтение как метод обучения языку. | 2 | 2 | 6 | |
| 2 | Тема 1. Становление метода обяснительного чтения. Этапы становления метода обяснительного чтения. К.Д.Ушинский – основоположник методики обяснительного чтения. Ученики и последователи К.Д.Ушинского | 2 | 2 | 4 | |
| 3 | Тема 3. Метод литературно-художественного чтения | 2 | 2 | 4 | |

| | | | | | |
|-----------|---|-----------|-----------|-----------|--|
| 4 | Тема 4. Метод творческого чтения | 2 | 4 | 4 | |
| 5 | Тема 5. Современная система обучения литературному чтению. Основные направления процесса обучения литературному чтению. | 2 | 2 | 4 | |
| 6 | Тема 6. «Литературное чтение» как учебный предмет | 2 | 2 | 4 | |
| 7 | Тема 7. Методика формирования навыка чтения. Навык чтения, его качества и этапы становления у начинающего чтеца. | 2 | 2 | 4 | |
| 8 | Тема 8. Методика работы над правильностью и беглостью чтения | 2 | 4 | 4 | |
| 9 | Тема 9. Методика работы над осознанностью и выразительностью чтения | 2 | 4 | 4 | |
| 10 | Тема 10. Проектная деятельность по курсу "Литературное чтение" | 2 | 2 | 4 | |
| 11 | Тема 11. Кружок "Школьный театр" | 2 | 2 | 4 | |
| 12 | Тема 12. Формы и виды обучения детей чтению | 2 | 2 | 4 | |
| 13 | Тема 13. Внеклассное чтение в начальных классах. | 2 | 2 | 4 | |
| 14 | Тема 14. Произведение для дополнительного чтения | | 2 | 4 | |
| | Итого: | 24 | 36 | 54 | |

Тематика и содержание семинарско-практических занятий

| № | Тематика и содержание семинарско-практических занятий | час |
|----------|---|------------|
| 1 | Становление метода объяснительного чтения. Этапы становления метода объяснительного чтения. К.Д.Ушинский – основоположник методики объяснительного чтения. Ученики и последователи К.Д.Ушинского | 2 |
| 2 | Методика воспитательного чтения – Ц.П.Балталон. Методика работы над текстом художественного произведения. | 2 |
| 3 | Метод литературно-художественного чтения | 2 |
| 4 | Метод творческого чтения | 2 |

| | | |
|----|--|------|
| 5 | Современная система обучения литературному чтению. Основные направления процесса обучения литературному чтению. | 2 |
| 6 | Методика формирования навыка чтения. Навык чтения, его качества и этапы становления у начинающего чтеца. | 2 |
| 7 | Методика работы над правильностью и беглостью чтения | 2 |
| 8 | Методика работы над осознанностью и выразительностью чтения | 2 |
| 9 | Методика чтения и анализа художественного произведения. Литературоведческие и психологические основы методики анализа художественного произведения | 2 |
| 10 | Особенности работы над произведениями разных жанров и родов | 2 |
| 11 | Организация работы с детской книгой. Теория становления личности ребенка средствами чтения-обучения | 2 |
| 12 | Детская книга как учебный материал | 2 |
| 13 | Система формирования читательской самостоятельности школьников | 2 |
| | Итого | 26 ч |

Тематика самостоятельных работ

| № | Тематика СРС | Кол-во час | Формы контроля | Литер |
|---|---|------------|---|-------|
| 1 | Теория объяснительного метода. Предшественники объяснительного метода. Взгляды Л.Н.Толстого на процесс обучения чтению. Другие ученики и последователи К.Д.Ушинского. Критика метода объяснительного чтения передовыми методистами XIX в. | 4 | Конспект, реферат, кластер, Диаграмма Венна | |
| 2 | Метод творческого чтения. | 2 | Конспект статей, | |

| | | | | |
|-----------|--|----------|---|---------------------------------|
| | | | реферат | |
| 3 | Формирование навыков работы с текстом: осознанность чтения, правильность чтения, скорость чтения, выразительность чтения, способ чтения. | 2 | Примеры упражнений | |
| 4 | Принципы группировки текстов: тематический принцип, сезонный принцип, литературоведческий принцип, монографический принцип. | 4 | Примеры заданий и упражнений | |
| 5 | Современная система обучения литературному чтению | 4 | Конспект статей, реферат | Журнал «Начальная школа» |
| 6 | Текстовые умения, формируемые на уроках литературного чтения. | 4 | Примеры заданий из методического аппарата учебника по литературному чтению | |
| 7. | «Литературное развитие младших школьников» | 4 | Охарактеризуйте разные точки зрения на проблему литературного развития учащихся, имеющее место в современной методике обучения чтению | |

| | | | | |
|----|---|---|---|----------------------------------|
| 8 | Методика формирования навыков младших школьников | 4 | Подберите упражнения для отработки правильности, выразительности чтения | |
| 9 | Методика формирования навыков младших школьников | 6 | Обзор публикаций, посвященных проблемам формирования навыка чтения | «Нач. школа», «Нач. образование» |
| 10 | Процесс работы над художественным произведением. | 2 | Конспект, реферат | |
| 11 | Особенности работы над произведениями разных жанров и родов: | 4 | Конспект, реферат | |
| 12 | Организация работы с детской книгой. Теория становления личности ребенка средствами чтения-обучения | 2 | Конспект. реферат | |
| 13 | Детская книга как учебный материал | 4 | Конспект, реферат | |
| 14 | Система формирования читательской самостоятельности школьников | 4 | Конспект, реферат | |

Оценочные средства для текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации и учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов.

Изучение курса «Теория и методика объяснительного чтения» предполагает выполнение контрольных работ, которые способствуют успешной подготовке студентов к экзамену, и является обязательным условием допуска к нему.

Основной формой промежуточного контроля является экзамен

(шестой семестр).

Формами текущего контроля являются домашние задания, самостоятельные практические задания и контрольные работы, самостоятельные тренировочные и контрольные тесты, модульно-рейтинговое тестирование.

Требования к выполнению домашних заданий: изучая справочные материалы и научную литературу, указанную в списке, а также конспектируя предлагаемую для самостоятельного изучения научную литературу и подготавливая устные сообщения, студенты усваивают обучающую проблематику курса; вырабатывают практические навыки методики общенительного чтения.

Требования к выполнению самостоятельных работ и контрольных тестов: самостоятельная работа предполагает знакомство со справочными материалами, рекомендованной литературой, ее осмысление и конспектирование, а также выполнение различных индивидуальных заданий, сформулированных преподавателем.

Требования к выполнению контрольных работ и контрольных тестов: В контрольной работе предусматриваются задания как теоретического, так и практического характера. Теоретические задания представляют собой формулировки вопросов, требующих глубокого проникновения в суть анализируемых языковых явлений. Практические задания выявляют степень владения студентом терминологией и осмысления грамматической сущности разных частей речи. Контрольная работа и/или контрольный тест должны обнаружить достаточный уровень усвоения материала.

Тесты выполняются студентами аудиторно. Оценивается данный вид контроля по 5-бальной системе. В контрольной работе необходимо выбрать 1 правильный ответ.

Выполнение заданий контрольных работ на 60% - оценка «удовлетворительно»; на 75% - «хорошо»; на 90% - «отлично». Выполнение контрольных работ на 45% - «неудовлетворительно», дается возможность доработать этот же вариант теста. Выполнение заданий теста менее чем на 45%, предполагает сначала устную зачетку изученного блока, и только после этого преподаватель самостоятельно предлагает новый вариант задания.

Рубежный контроль знаний выполняется студентами самостоятельно, внеаудиторно. Оцениваются данный вид контроля по 5-бальной системе. В контрольной работе необходимо дать ясный и полный анализ предлагаемого текста, подтвердив его примерами.

Выполнение заданий контрольных работ на 60% - оценка «удовлетворительно»; на 75% - «хорошо»; на 90% - «отлично».

Выполнение контрольных работ на 45% -неуд.», дается возможность доработать этот же вариант контрольной работы. Выполнение контрольных работ менее чем на 45%, предполагает сначала устную заѳиту изученного блока, и только после этого преподаватель самостоятельно предлагает новый вариант задания.

Темы домашних, самостоятельных и контрольных работ

1. Домашние задания (предполагаются по всем темам практических занятий):

- 1.1. Конспектирование научной литературы.
- 1.2. Подготовка докладов и устных сообщений по теоретическому материалу.
- 1.3. Систематизация теоретических сведений и подготовка ответов на теоретические вопросы.
- 1.4. Выполнение письменных тренировочных упражнений, творческих заданий, тренировочных и контрольных тестов по темам занятий.
- 1.5. Подготовка к терминологическим диктантам и блиц-опросам по изученным темам.

Рубежный контроль знаний - контрольные вопросы

1. Зарождение метода объяснительного чтения. В чем заключается проблема и противоречие метода обучения чтения младших школьников в российской начальной школе середины XIX века?

2. Расскажите о предшественниках методики объяснительного чтения. Какие приемы они ввели в практику начальной школы того времени?

3. Расскажите об этапах становления метода объяснительного чтения. Какова роль К.Д.Ушинского и его последователей в становлении метода *объяснительного чтения*? Составьте примерный план урока чтения по «К.Д.Ушинскому», используя один из его авторских рассказов для детей (например, «Как рубашка в поле выросла» и др.)

4. В чем заключается критика метода объяснительного чтения передовыми методистами XIX в.

5. Каковы взгляды Л.Н.Толстого на процесс обучения чтению?

6. Какова роль И.И.Паульсона, В.И.Водовозова, Н.А.Корфа, Н.Ф.Бунакова, Д.И.Тихомирова в развитии идей методики объяснительного чтения?

7. В чем заключается метод воспитательного чтения? Кто является сторонником методики воспитательного чтения? В чем

заключается главный недостаток метода воспитательного чтения?

8. Процесс работы над художественным произведением.

9. Кто предложил метод творческого чтения? В чем заключается основная задача чтения в начальной школе? Каковы этапы изучения художественного произведения по методу творческого чтения?

12. Каковы основные направления процесса обучения чтению? Что входит в понятие «навык чтения»? Какие способы чтения вы знаете?

13. Каковы особенности работы над произведениями разных жанров и родов?

14. Каковы принципы группировки учебного материала уроков литературного чтения?

15. Что такое техника чтения?

16. Что включает методический аппарат учебника литературного чтения?

17. Каковы этапы формирования навыка чтения? Что включает в себя аналитический, синтетический этапы и этап систематизации?

18. Какие виды чтения выделяются в процессе чтения? Охарактеризуйте каждый из видов.

19. Типы ошибок при чтении и их причины.

20. Какие три вида информации выделяются в тексте?

21. Какие уровни понимания выделяются в читаемом тексте?

22. Какие компоненты выразительности чтения являются обязательными?

23. Каков процесс работы над художественным произведением?

24. Расскажите о системе формирования читательской самостоятельности школьников.

25. Как классифицируются детские книги?

Итоговая экзаменационная оценка складывается из суммы баллов, полученных за обе части экзаменационных заданий. Исходя из особенностей изученного курса приоритетная роль в выставлении итоговой оценки отводится заданиям практического характера.

Политика оценивания: Каждый студент с начала изучения курса должен четко и ясно себе представлять, как его будут оценивать. В результате чего, должна быть спрогнозирована будущая перспектива академической успеваемости.

Таблица соответствия национальной оценки и ECTS:

| Оценка ECTS | Сууест- вуюуая оценка в вузе | Итоговый максималь- ный балл | Определение |
|--------------------|---|---|--|
| A | 5 | 95-100 | «отлично» - отличный результат с минимальными ошибками |
| B | | 85-95 | «очень хорошо» - вышесредний результат с некоторыми ошибками |
| C | 4 | 70-84 | «хорошо» — средний результат с заметными ошибками |
| D | 3 | 60-69 | «удовлетворительно» — слабый результат со значительными недостатками |
| E | | 50-59 | «посредственно» - результат отвечает минимальным требованиям |
| FX | 2 | 30-49 | «неудовлетворительно»- для получения зачета необходимо сдать минимум |
| F | | 0-29 | «неудовлетворительно»- необходимо пересдать весь пройденный материал |

Критерии оценки

| Виды работы | | Балл за 1 зан. / 1 зад. | Максимальные баллы |
|-----------------------------------|--|-------------------------|--------------------|
| Аудиторная работа студента | а) посещение занятия | 16 | 156 |
| | б) активное участие на занятии (задавание вопросов, выдвижение идей и их оригинальность, аргументация и отстаивание собственной позиции) | 16 | 156 |
| | в) поурительные баллы | | 56 |
| Итого по АРС | | | 356 |

| | | | |
|----------------------|---|-------|------|
| | Выполнение СРС по карте-маршруту, а также оформление портфолио: презентации, рефераты, доклады, сообщение, эссе, буклеты и т.д.), творческий подход, использование современных информационных и компьютерных технологий | 3-6 б | |
| Итого по СРС | | | 30 б |
| Рубежный контроль на | а) устный ответ | 10б | 10б |
| | б) письменная контрольная работа | 5 б | 5б |
| Итого по РК I | | | 15 б |
| Всего по РК I | | | 80 б |

Обуая шкала баллов по итогам

| № | Вид работы | Итоговые баллы |
|---|-----------------------------------|----------------|
| 1 | Итоги 1 рубежного контроля (РК I) | 80б |
| 3 | Итоговый контроль (экзамен) | 20 б |
| 4 | Итоговая оценка | 100 б |

Примечание: АРС – аудиторная работа студента; СРС – самостоятельная работа студента; ПК – промежуточный контроль.

Критерии экзаменационной оценки по курсу.

Оценка «отлично» ставится, если студент:

- продемонстрировал полное усвоение теоретических сведений по данному курсу «Теория и методика объяснительного чтения»;
- знает основные понятия и термины методики объяснительного чтения;
- не только ознакомлен с отечественными педагогическими традициями и основными достижениями современной педагогики, но и выражает собственное мнение относительно неоднозначно трактуемых в науке вопросов;
- демонстрирует творческое осмысление навыков обучения чтению с учетом тенденций их развития.
- знает способы организации образовательного процесса на уроках литературного чтения и во внеурочной работе, направленного на формирование читательской компетентности, речевое и личностное развитие учащихся

Оценка «хорошо» ставится, если студент:

- умеет использовать на уроках литературного чтения современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса на ступени начального обучения

- знает основные понятия и термины методики объяснительного чтения;

- владеет базовыми навыками организации образовательного процесса на уроках литературного чтения и во внеурочной работе, направленного на формирование читательской компетентности, универсальных учебных действий, речевое и личностное развитие учащихся.

Оценка **«удовлетворительно»** ставится, если студент:

- получил представление об устройстве словообразовательной, морфемной и морфологической систем русского языка, об их основных единицах;

- знает некоторые понятия и термины методики объяснительного чтения

- владеет некоторыми навыками методики объяснительного чтения

Оценка **«неудовлетворительно»** ставится, если студент:

не имеет представления о педагогических традициях и основных достижениях современной педагогики;

не знает основных понятий и терминов литературного чтения;

не владеет методикой обучения литературному чтению.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Литература основная

1. Внешкольные мероприятия по улучшению навыков чтения учащихся начальных классов.

2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата/ под ред. Т.И. Зиновьевой. -М.: Изд-во ЮРАЙТ, 2017.-468 с.

3. Улучшение навыков чтения учащихся начальных классов (Тренинговые материалы для учителей начальных классов). –Бишкек.-2016.

4. Оценивание учащихся. Новые подходы и методы. Учебно-методическое пособие для учителей. -Бишкек. -2010 – 152 с.

5. Оценивание в начальной школе. Раздаточные материалы

для участников тренинга. – Бишкек.

6. Программа лагеря чтения. / Методический материал для улучшения навыков чтения учащихся начальных классов.

Дополнительная литература:

1. Азимов Э.Г., Юкин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: ИКАР, 2009.-448 с.

2. Белогорцева М.А., Мусиева Э.Б. Выразительное чтение знаков препинания как важнейший принцип методики обучения пунктуации // Вестник Исык-Кульского университета. – 2013, №36 – С.212-215.

3. Бекбоев И.Б. Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери. - Бишкек, 2015.

4. Би Х. Развитие ребенка. – СПб: Питер, 2004.-768 с.

5. Буг Дж. Рожденный читать. Как подружить ребенка с книгой. – М.: Альпина и нонфикшн, 2015.

6. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / отв. ред. Г.В. Степанов. 7-е изд. - М.: Либроком, 2009.

7. Горай Ю.В. Проверяем технику чтения: 3 класс. – М.: Феникс, 2016.

8. Джексон Н. Классный руководитель. Как работать с трудными учениками, сложными родителями и получать удовольствие от профессии. - М.: Альпина Паблишер, 2016.-286 с.

9. Зикеев А.Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ.-М.: Академия, 2002.

10. Климанова Л. Ф. Читалочка. - М., 2005.

11. Кубасова О.В. Выразительное чтение: пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2001.

12. Кубасова О.В. Литературное чтение: любимые страницы.

13. Оморокова М.И. Чтение в начальных классах: метод, пособие. Тула : Родничок; -М.: Астрель; АСТ, 2003.

14. Оморокова М. И. Основы обучения чтению младших классов; Светловская И.Н. Детское чтение и некоторые особенности становления учащихся-читателей // Начальная школа. 1983. № 9. С. 76-80.

15. Павлова Л.А. Как формировать навык чтения у младших школьников: практическое пособие / под ред. Н.Н.Светловской. -

М.: Изд-во АРКТИ, 2007.

16. Руководство по развитию навыков чтения «Время читать». Учебно-методические материалы. - Бишкек. -2017.

17. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 4. С. 39.

18. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 3. С. 13.

Интернет-источники:

<https://potencial-school.ru/obyasnitelnoe-chtenie.html> ©
potencial-school.ru

<https://infourok.ru/doklad-po-teme-metod-obyasnitelnogo-chteniya-2364131.html>

<https://studme.org>

metodika_obucheniya_literaturnomu_chteniyu

<https://potencial-school.ru/obyasnitelnoe-chtenie>

<http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s01/e0001678/index.shtml>

<https://www.dissercat.com/content/metodika-obucheniya-mladshikh-sh...>

<https://docplayer.ru/30774044-Testovye-zadaniya-po-metodike-chteniya-i-literatury-pervaya-gruppa-testov.html>

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Зарождение метода объяснительного чтения

В середине XIX века в существующих школах того времени используемые методические приемы способствовали бездумному заучиванию читаемого, чем формированию полноценного умения читать. Проблема сознательности чтения не выдвигалась на первый план обучения и все силы обучающих тратились на научение детей механическому озвучиванию текстов. Часто ученики, «прочитав» отрывок, не могли передать его содержание или ответить на вопросы по нему. Этот факт фиксируется в методической печати. Большое внимание отводилось многократному чтению одного и того же текста, зубрежке, когда пониманию содержания прочитанного не уделялось должного внимания. Даже после чтения не обсуждалось содержание прочитанного, не было задачи пересказать прочитанное или рассказать о своих впечатлениях от чтения, над чтением не предполагалось проводить упражнения. В своей работе

«Педагогические сочинения» [т.6 с.25]. К.Д.Ушинский писал, что в результате такого обучения «...часто 10-летние дети...или едва умели читать, или если бойко читали, то не могли дать никакого отчета в прочитанном»

Не было специальных учебников для такого обучения, для этого годилась любая книга, причем в классе каждый ученик читал свою книжку. За три-четыре года дети, да и то далеко не все, научались читать по слогам, без всякого понимания. Чтения как учебного предмета в школе не существовало.

В связи с этим можно говорить, что к середине XIX в. сложилось противоречие между формируемым навыком механического озвучивания текста и необходимостью понимать прочитанный текст. Проблема заключалась также и в том, метод обучения чтению в теории и практике начальной школы в середине XIX в. Имела комплексный характер, требовала решения и других важных вопросов. Одной из главных среди них был вопрос учебного материала в соответствующем учебнике; необходимо было продумать вопрос о методике формирования у учащихся навыка чтения – системе упражнений в связи с чтением научно-популярных и художественных произведений. Наконец, в практике обучения остро стоял вопрос о чтении как самостоятельной учебной дисциплине.

Первые попытки разрешить эти противоречия начинаются с конца 50-х гг. XIX в., когда активизируется работа по созданию методики обучения детей осознанному чтению. На конференциях, на страницах педагогических журналов, на собраниях и съездах учителей и преподавателей обсуждаются вопросы методики осознанного чтения. Были попытки разработать новые методы обучения чтению, направленные на достижение понимания детьми содержания текста, что отразилось в нескольких терминах: «отчетливое чтение» (Ф.И.Буслаев), «пояснительное чтение» (В.А.Золотов), «толковое чтение» (Н.А.Корф), «объяснительное чтение» (И.И.Паульсон). Необходим был **принципиально новый подхода к руководству чтением, который** стал складываться в конце 50-х годов XIX в. в стенах воскресных школ, организованных для взрослых. Изначально такие школы были поставлены в более выгодные условия, чем другие учебные заведения, так как, во-первых, не были связаны обязательными программами и традициями в обучении, а во-вторых, в них преподавали видные деятели просвещения тех лет: К.Д.Ушинский, В.И.Водовозов, В.Я.Стоюнин, Н.А.Корф. **Педагоги-энтузиасты положили начало многим прогрессивным методам обучения, и прежде всего это**

коснулось чтения.

Большой вклад в практический метод преподавания языка внесли русские филологи Ф.И.Буслаев и И.И.Срезневский. Начало отечественной методике обучения родному языку было положено трудом Ф.И.Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844). Центральной идеей этого труда стало утверждение, что основой теоретических знаний и практических умений по языку должно явиться чтение художественных текстов, созданных писателями. Еще не было термина **с о з н а т е л ь н о е ч т е н и е**, и Ф.И.Буслаев говорит об **о т ч е т л и в о м ч т е н и и**: «Отчетливое чтение состоит в ясном уразумении прочитанного, а для этого надо понять главную мысль и дать отчет (выделено автором. – О.С.) в частностях, по которым главная мысль проведена» (цит. по: Кореневский Е.И. **Объяснительное чтение в русской начальной школе (1860–1917)** // Изв. АПН РСФСР. Вып. 27. -М., 1950. С. 13).

И.И.Срезневский считал, что на уроках русского языка учитель должен заниматься с детьми чтением. Особое внимание он придавал пересказам читаемого текста, которые воспитывали у детей **привычку вникать в смысл** читаемого, читать и говорить выразительно. Чтение сопровождалось, по методике И.И.Срезневского, разными упражнениями: объяснениями слов, вопросами по содержанию текста, грамматическими, орфографическими, лексическими анализами. Учитель давал детям объяснения в связи с чтением и пересказом, что, по мнению И.И.Срезневского, воспитывало в детях познавательный интерес.

Таким образом, чтение становится составной частью обучения родному языку. В дальнейшем эта традиция закрепляется в русской начальной школе: чтение не выделяется из предмета «Родной язык», а входит в него наряду с обучением грамоте, грамматикой, орфографией и развитием речи.

Народ в общей массе был необразован, и чтение стало тем каналом, по которому малограмотным учащимся сообщались сведения из разных научных областей. В таком случае понимание каждого прочитанного слова не только становилось условием понимания текста в целом, но и гарантировало получение знаний, поэтому работа объяснительного характера стала обязательной частью урока чтения и получила название **о б љ а с н и т е л ь н о е ч т е н и е**. На этом этапе объяснительное чтение еще не метод, а средство сообщения ученикам разнообразных сведений. В это время бытует мнение, что каждое слово, прочитанное учениками, должно быть объяснено учителем. Исследователь методики чтения

Е.И.Кореневский пишет о школьной практике тех лет: «Вера в полезность обяснения всех слов была всеобуей». Впоследствии **из первых шагов обяснения прочитанного родился метод о б н я с н и т е л ь н о е ч т е - н и е**, который стал ведууим методом в обучении чтению вплоть до середины ХХ в.

И.И.Паульсону принадлежит первая попытка раскрытия понятия «обяснительное чтение» в статье «О первоначальном преподавании отечественного языка в школе» (1861): дети должны понимать читаемое, мыслить (думать) о нем, а потом передать свои мысли по поводу прочитанного. Работа в связи с чтением, по И.И.Паульсону, предполагала 10 видов упражнений, из которых четыре приходились на разные виды чтения: механическое чтение учауимися; двукратное чтение статьи учителем, сначала медленное, а второй раз выразительное; наконец, повторное осознанное чтение учениками. Затем шла катехизическая (вопросно-ответная) беседа о содержании прочитанного, порой она предполагала до 50 вопросов даже для небольшой по общему статье.

ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ - система приемов обучения, имеуая целью развитие у уч-ся начальных классов навыков сознательного, правильного, выразительного и беглого чтения, их мышления и речи; сообуение уч-ся в связи с прочитанным первоначальных знаний о природе и обуестве. Обяснительное чтение способствует нравственному, умственному и эстетическому воспитанию школьников.

Определение задач и практическое решение вопросов методики Обяснительного чтения принадлежит Ушинскому. Он первым включил в свои хрестоматии «Детский мир» и «Родное слово» статьи естественноисторического содержания и произведения классической русской литературы, разработал методику чтения научно-популярных и художественных текстов. Ушинский указывал, что при чтении научно-популярных текстов надо больше внимания уделять логическому разбору («логическое чтение»), развивать логическое мышление детей. Цель чтения художественных текстов — обучение выразительному чтению, усвоение норм языка и воспитание чувств детей («эстетическое» чтение). Ушинский предостерегал учителей от излишеств в обяснении текста, считал, что подготовку к чтению и связь нового текста с предыдууим следует осуествлять в предварительной беседе. Вопросы к прочитанному должны быть немногочисленными и носить развивауий характер, действовать на ум и чувства ребенка. В свои хрестоматии Ушинский включил статьи, предполагавшие предшествууее и сопутствовавшее рассмотрение

предметов (эти статьи обычно помещались перед художественными текстами). Большое значение придавал Ушинский наглядности при обучении чтению.

Объяснительное чтение используется уже в период обучения грамоте, когда дети читают тексты по букварю. Со второго полугодия в 1-м классе и в следующих классах начальной школы уроки объяснительного чтения проводятся по книгам для чтения с привлечением дополнительной литературы. При чтении художественной литературы выясняется фактическое и идейное содержание произведения, дается элементарная характеристика героев, оценка их поступков. Понимание текста произведения (в целом и его частей) достигается также путем анализа его композиции и языка. Т.к. художественное произведение оказывает глубокое эмоциональное воздействие на ребенка, оно прочитывается в первый раз целиком, без комментариев. Вопросы, выясняющие понимание прочитанного и характер воздействия произведения на учащегося, задаются после чтения.

Подготовка к чтению текста (если есть в ней необходимость) проводится в предварительной беседе: выясняется значение необходимых для восприятия фактического содержания текста слов, используются наблюдения детей, их личный опыт, картины, помогающие эмоционально настроить учащегося, мобилизовать их творческую активность; даются некоторые пояснения об обстановке, месте действия и т.д. При повторном чтении про себя или вслух целого произведения или отдельных его частей (т.н. выборочное чтение) углубляется восприятие, понимание прочитанного, учащиеся обучаются выразительному чтению и пересказу текста (сплошному, сжато, выборочному, творческому), составлению плана прочитанного, проводится работа над образной стороной текста. Классное чтение находится в тесной связи с внеклассным. Чтение текстов связывается с наблюдениями учащегося, полученными на др. уроках.

Этапы становления метода объяснительного чтения в практике начального обучения

Первый этап характеризуется тем, что элементы метода объяснительного чтения появились в школах для взрослых. Словосочетание "объяснительное чтение" получило известность в связи с деятельностью воскресных школ, которые стали открываться в России в пореформенную эпоху. Российский народ в своей массе был неграмотным, поэтому главное место в воскресной школе занимала просветительская работа — обучение взрослых грамоте, чтению, просветительские беседы в связи с чтением. На

уроках чтения слушателям воскресных школ сообщались сведения по самым разнообразным отраслям знания.

Второй этап развития методики объяснительного чтения связан с практикой обучения чтению детей. Для внедрения метода объяснительного чтения в практику начальной школы нужно было решить вопрос об учебном материале: чтение с объяснением слов и сообщением попутных сведений могли проводиться на текстах, доступных детям.

Эту проблему пытался решить И.И.Паульсон. Для начальной школы он создал "Книгу для чтения и первоначальных упражнений в русском языке" (1860), которая стала событием для российской начальной школы. В ней было много разнообразного по содержанию и форме материала: рассказы, статьи, стихи, которые были сгруппированы по тематическим разделам. Рассказы были невелики по общему, поэтому любой из них мог быть прочитан и разобран за один урок, так что формальный вопрос об учебном материале (об объеме) И.И.Паульсоном был решен. Но содержательная сторона учебного материала в его учебнике не вполне удовлетворяла отечественных педагогов и учителей-практиков. Статьи и рассказы имели в основном переводной характер, поэтому были искусственны по языку, тяжелы по стилю изложения, содержание таких произведений было далеко от жизненного опыта российских детей. Чаще в них рассказывалось о других странах, о диких животных и растениях; чтение текстов и беседы по ним предполагали проведение рассуждений о нравственных понятиях с обязательным морализующим выводом.

И.И.Паульсону принадлежит **первая попытка раскрытия понятия** "объяснительное чтение" в статье "О первоначальном преподавании отечественного языка в школе" (1861): дети должны понимать читаемое, мыслить (думать) о нем, а потом передать свои мысли по поводу прочитанного. Работа в связи с чтением, по И.И.Паульсону, предполагала 10 видов упражнений, из которых четыре приходились на разные виды чтения: механическое чтение учащимися; двукратное чтение статьи учителем, сначала медленное, а второй раз выразительное; наконец, повторное осознанное чтение учениками. Затем шла катехизическая (вопросно-ответная) беседа о содержании прочитанного, порой она предполагала до 50 вопросов даже для небольшой по общему статье. В качестве дополнительных упражнений рекомендовалось заучивание наизусть, письмо заученного текста, пересказ от имени одного из действующих лиц произведения, сравнение рассказов или басен.

Третий этап становления метода объяснительного чтения связан с научно-методической деятельностью К.Д.Ушинского и его

многочисленных последователей. Используя опыт зарубежной школы, а также опираясь на уже сложившуюся отечественную практику начального обучения родному языку, он комплексно решил проблему послебукварного чтения младших школьников. Во-первых, он создал учебники для занятий чтением в начальной школе, сначала "Детский мир" (1861), потом "Родное слово" (1864), в которых проблема учебного материала для учащихся начальной школы была решена не только формально, но и содержательно; во-вторых, разработал методику работы с читаемым текстом, которую он представил в методических изданиях для учителя, где была описана система работы над текстом в связи с обучением детей чтению в начальной школе.

К.Д.Ушинский – родоначальник метода объяснительного чтения

Родоначальником метода объяснительного чтения был К.Д.Ушинский. Современная методика связывает утверждение этого метода с появлением учебников -хрестоматий «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864), созданных К.Д.Ушинским, а также ряда его работ: «О первоначальном преподавании русского языка» (1864), «Руководство к преподаванию по «Родному слову» (1864). **Цель**, которую ставил К.Д.Ушинский, создавая хрестоматии для классного чтения, – **учить сознательному чтению детей 8–9 лет. Цель продиктовала главный принцип – все, что прочитано, должно быть понято учащимися, т.е. объяснено.**

Для К.Д.Ушинского несомненна связь речи и мышления, мышления и наблюдения окружающего мира. Он говорил, что надо «учиться не только думать, но и созерцать, и прежде даже созерцать, чем думать» (Ушинский К.Д. Пед. соч.: в 6 т. -М., 1989. Т.3. С. 13).

К.Д.Ушинский устанавливает и научно обосновывает, что и как нужно читать в младших классах. В его хрестоматии «Детский мир» шесть отделов, включающих статьи о природе, о детском мире, статьи о русской истории, из географии, дающие первые уроки логики, а также стихотворения русских поэтов и прозаические отрывки из русских писателей. К.Д.Ушинский первым включил в круг детского чтения произведения устного народного творчества, и после него уже было немислимо представить книгу для чтения без пословиц, загадок, сказок.

Исключительно плодотворной оказалась идея концентрации всех предметов начального образования вокруг курса родного языка вообще и чтения в частности. Эта идея родилась вместе с методом объяснительного чтения и многие десятилетия просуществовала в

русской и советской школе. В эти годы было положено начало традиции включать в хрестоматии по чтению наряду с художественными произведениями научно-познавательные – деловые статьи, как их называл К.Д.Ушинский. «Детский мир» – хрестоматия для объяснительного чтения, предусматривающего связь с наглядным обучением, которому отводилось место отдельного предмета. К.Д.Ушинский указал на необходимость соединения наглядного обучения с обучением родному языку. В деловых статьях ребенку давались разные знания об окружающей природе, о жизни общества. Однако К.Д.Ушинский считал, что «не само знание, а идея, развиваемая в уме дитяти усвоением этого знания, – вот что должно составлять зерно, сердцевину, последнюю цель таких занятий» (Там же. С. 11).

К.Д.Ушинский разработал специальную методику чтения научно-познавательных текстов, которая отличалась от методики чтения художественных произведений. Он дает учителю указания по методике чтения деловых статей, художественных рассказов, сказок, басен, стихотворений, справедливо полагая, что приемы чтения, система разбора должны определяться литературными свойствами видов и жанров художественных текстов. Так, при чтении сказок рекомендовалось сосредоточиться на их пересказе, а стихи и басни предлагалось учить с детьми наизусть. Пословицы рассматривались как маленькие умственные задачи; загадки, по мысли К.Д.Ушинского, могли быть полезными в качестве материала для беседы в классе и для объяснения «картинного описания предмета». Чтение с объяснением подкреплялось к а т е х и з и - ч е с к о й беседой, в ходе которой детям задавались вопросы двух видов:

1) и с п ы т а т е л ь н ы е , с помощью них учитель выяснял, поняли дети то, о чем читали, или нет;

2) н а в о д я ю и е н а п р а в и л ь н о е п о н и м а н и е п р о ч и - т а н н о г о – они служили отправным моментом для объяснений учителя.

Говоря о системе работы с произведением, К.Д.Ушинский подчеркивал, что вопросы должны выстраиваться от частных к обобщающим, а объяснения, с одной стороны, должны быть доступны, т.е. соответствовать возрасту и развитию детей, а с другой – полезны, т.е. разъяснять только то, что нужно и можно (не вредно) знать детям. Причем, чем ребенок младше, тем детальнее и мельче могут быть вопросы; чем старше ученики, тем

скорее поставленные вопросы должны носить обобщающий характер. При этом К.Д.Ушинский не раз говорил, что учителя должны быть умеренными в своих объяснениях.

Надо отметить, что сам К.Д.Ушинский свой метод не всегда называл объяснительным чтением. Так, в первом методическом пособии по обучению чтению «Руководство к преподаванию по «Родному слову» термин объяснительное чтение отсутствует. Это связано, видимо, с тем, что методическая концепция К.Д.Ушинского была шире того понимания, которое вкладывали в термин объяснительное чтение и его современники (например, И.И.Паульсон).

Требование К.Д.Ушинского, чтобы дети «при чтении не только поняли, но и почувствовали произведение» (Ушинский К.Д. Пед. соч.: в 6 т. Т.4. С.16), ставило его метод на особое место в общей системе обучения чтению. Многие методисты XIX в. не могли разрешить противоречия: с одной стороны, дробление на части, большое количество мелких частных вопросов мешали целостному восприятию произведения, а значит, нарушали его эстетическое воздействие, с другой – прочувствовано могло быть только такое произведение, которое совершенно понятно и понято. В методике К.Д.Ушинского это противоречие разрешается требованием обязательной подготовки к восприятию произведения. В ходе подготовительной беседы объясняется все непонятное, незнакомое, и произведение таким образом становится «поэтическим результатом беседы». При этом К.Д.Ушинский считал полезным чтению художественного произведения предпослать чтение деловой статьи на близкую тему. В таком случае снималась необходимость давать детальные объяснения при чтении художественного произведения. Этому способствовал также и тематический принцип компоновки учебного материала: времена года; домашние и дикие животные; орудия труда и т.п.

По мнению педагога, во время обучения важно с первых дней пребывания ребенка в школе научить его думать, лучший способ для этого – научить его наблюдать за предметами и явлениями, анализировать, сравнивать их друг с другими явлениями.

К.Д.Ушинский писал о необходимости двух видов чтения – логического и эстетического.

Логическое чтение требует полного осознания каждого выражения, каждой мысли, понимания связи между словами, высказываниями, частями текста. Эстетическое чтение, прежде всего нацелено на возбуждение чувств читающего. Благодаря

такому чтению ребенок может познакомиться с разными сторонами жизни, так как «многое понимается чувством и не может быть объяснено умом».

Главной задачей занятием чтения К.Д.Ушинский считал понимание учениками читаемого текста. Достигать этого он предлагал с помощью ответов учащегося на вопросы по содержанию читаемой статьи, рассказывания прочитанного. У детей формировались способность пользоваться языком для выражения определенного содержания, умение формулировать свои мысли по поводу прочитанного – развивался дар слова.

Благодаря учебникам и научно-методическим работам К.Д.Ушинского и других методистов с 60-х годов XIX в. началось широкое распространение объяснительного чтения в практике российской школы. Стали появляться публикации в газетах и педагогических журналах, термин «объяснительное чтение» все чаще стал употребляться педагогами и методистами. Будущих учителей стали обучать методике ведения объяснительного чтения: на умение слушателя учительских курсов вести уроки объяснительного чтения распространилось в младших классах средних я смотрели как на способность к преподаванию отечественного языка вообще. Более всего объяснительное чтение становится вступительным испытанием для будущих студентов. Так, в 1864 г. от поступающих в Московский университет требовалось умение прочитать отрывок литературного произведения и объяснить из него трудные места и слова.

Роль учеников и последователей К.Д.Ушинского

Велика роль учеников и последователей К.Д.Ушинского в развитии идей методики объяснительного чтения. Большой вклад в создание методики объяснительного чтения внес соратник К.Д.Ушинского по Смольному институту **В.И.Водовозов**, который считал, что только на основе сознательного понимания прочитанного могут формироваться другие качества навыка чтения – беглость и выразительность. Главным средством обеспечения осознанности чтения он считал применение принципа наглядности при обучении – проведение бесед о прочитанном с демонстрацией предметов или картин. Педагог полагал, что на уроке чтения следует дать учащимся как можно больше полезных и доступных знаний, а итогом работы по прочитанному тексту должны были служить устные и письменные изложения. Принципы обучения чтению В.И.Водовозов воплотил в своем учебнике чтения для начальной школы – "**Книге для первоначального чтения**", весь учебный материал в которой

располагался в строгой системе, чтобы у учащихся постепенно формировался навык чтения, складывался круг представлений. Литературный материал присутствовал в его учебнике, хотя и не занимал ведущего места.

В начальной школе не было отдельных уроков географии, естествознания, истории, поэтому идея соединить в уроке чтения материал по разным отраслям знаний для разностороннего образования детей имела немало сторонников. Иногда прагматическое направление — дать учащимся как можно больше полезных и практических знаний, особенно для крестьянских детей, для которых образование заканчивалось в начальной школе, — побеждало до такой степени, что порой приобретало утилитарный характер. Представителем этого направления был Н.А.Корф, видный деятель народного образования середины XIX в. Он много занимался вопросами обучения чтению крестьянских детей. В книге **"Русская начальная школа"** педагог подробно описал приемы достижения учащимися правильности, беглости, осознанности чтения, среди которых особое внимание уделил беседе по поводу прочитанной статьи.

А.Корф считал чтение важнейшим средством сообщения детям полезных общеобразовательных знаний, причем полезность их он оценивал с точки зрения практического применения в жизни. Для учащихся сельских школ он подготовил учебник "Наш друг", в котором можно было прочитать статьи о земледелии, выгоде машинного производства, значении торговли, а также образцы долговых расписок, поручительств, однако литературных произведений в учебнике Н.А.Корфа было мало.

Уже к 70-м гг. XIX в. был накоплен практический и научно-методический опыт методики объяснительного чтения. Большая заслуга в деле его систематизации и обобщения принадлежит **Н.Ф.Бунакову**, который пропагандировал идеи К.Д.Ушинского, разрабатывал их применительно к новому учебному материалу. Развивая и конкретизируя методику К.Д.Ушинского, он вносил и свои методические находки, разрабатывал методику обучения родному языку, ориентируясь на крестьянского ребенка. Родной язык педагог считал центральным учебным предметом начальной школы. В фундаментальной работе Н.Ф.Бунакова "Родной язык как предмет обучения" был дан первый систематизированный курс методики родного языка для начальной школы. Как специальный раздел этого курса рассматривалась методика объяснительного чтения, четко проводилась грань между методикой чтения в начальной и средней школе.

Цель уроков чтения в начальной школе, по мнению Н.Ф.Бунакова, — обучение сознательному чтению, формирование интереса к чтению и постепенное расширение круга знаний учащихся посредством чтения статей естественнонаучного, географического, исторического характера. В чтении художественных произведений он видел одно из важных средств воспитания, поэтому в его учебнике для чтения "В школе и дома" (1876) литературный материал преобладает над деловыми статьями. В учебнике Н.Ф.Бунакова был собран материал для чтения, заучивания, рассказывания и письменных работ в связи с чтением. В целом этот учебник был продолжением его "Азбуки и уроков чтения и письма", которые формировали у учащихся первоначальные навыки чтения и письма. Н.Ф.Бунаков был первым, кто создал целую систему учебников для начальной школы.

В научно-методических публикациях Н.Ф.Бунакова методика объяснительного чтения предстает стройной системой, в которой обозначены приоритетные виды работ на уроке классного чтения, разграничена методика работы с научно-популярными статьями и художественными произведениями. Методист считал, что работу над научно-популярным материалом целесообразно вести по частям с попутным объяснением учителя, а чтение художественных произведений лучше вести от восприятия целого текста к анализу и чтению частей. Педагог обосновал, почему первый раз художественное произведение должен читать вслух учитель: чтобы создать у детей более впечатлительное и продемонстрировать образец чтения учащимся. Ведущее место на уроке он отводил самому чтению: после выразительного чтения учителя приступали к чтению дети, причем, по мнению педагога, делали это с удовольствием: им нравилось читать только что услышанный текст. После беседы, но прочитанному для полноты впечатления дети вновь читали текст "набело".

Большое значение в системе обучения чтению Н.Ф.Бунакова имела подготовительная работа перед чтением текстов статей и художественных произведений. Педагог считал, что ее надо провести так, чтобы остальную часть урока дети читали, а не слушали рассказы учителя. Во время подготовительной беседы, используя наглядные приемы, учитель рассказывал о предметах и явлениях, о которых детям предстояло читать, а во время беседы после чтения проверялось усвоение детьми читаемого с помощью вопросов исключительно по тексту. Н.Ф.Бунаков призывал соблюдать "меру в объяснениях", не увлекаться многословными беседами "по поводу и кстати" читаемого текста. При работе с

художественными произведениями методист предлагал не только объяснение значения слова, но и выяснение стилистической функции слова в контексте, т.е. стилистический разбор. Ограничивая рамки беседы, педагог рассчитывал на познавательные возможности учащихся, формируя тем самым самостоятельность их мышления. Для лучшего усвоения содержания читаемого он рекомендовал составлять план прочитанной статьи.

Н.Ф.Бунаков – один из самых последовательных сторонников и продолжателей идей К.Д.Ушинского. Пропагандируя метод объяснительного чтения, Н.Ф.Бунаков старается отделить от этого метода все то, что представлялось ему ошибочным. Он предостерегает учителей от излишнего увлечения беседами по поводу того или иного прочитанного слова, от сообщений сведений «кстати», которые уводят от читаемого. В то же время он не считает возможным вообще отказаться от вопросов по тексту, от работы над словом: «нет работы с отдельным понятием и нет обогащения лексики».

Н.Ф.Бунаков в книге «Родной язык как предмет обучения» обозначил **цели объяснительного чтения**: «постоянно расширять круг понятий и знаний учеников, научить их всестороннему и полному пониманию читаемого, научить приобретать знания посредством чтения и благотворно действовать на нравственное развитие» (СПб., 1871. С. 60).

Ученый намечает три составные части объяснительного чтения: 1) чтение; 2) катехизация (беседа, цели которой – активизировать мысль ребенка, побудить его к самостоятельной работе с текстом); 3) отчет о прочитанном. Н.Ф.Бунаков разработал структуру урока чтения деловых статей и урока чтения художественных произведений, предложил различные приемы чтения учебного материала в классе. Н.Ф.Бунаков раньше других методистов указал на то, что даже первичное чтение не должно быть механическим, поэтому ввел в практику урока чтение произведения вслух учителем с дальнейшим разбором произведения «от целого к частям». При анализе вопросы должны задаваться в определенном порядке: сначала – на воспроизведение; затем – для объяснения подробностей; в завершение – обобщающего характера. Исследователь Е.И.Корневский писал о Бунакове: «Объяснительное чтение для Бунакова – одно из лучших средств воспитания у учащихся любви к родине, любви к ближнему, честных и устойчивых стремлений, альтруистических и нравственных чувствований» (Корневский Е.И. Объяснительное

чтение в русской начальной школе (1860–1917 // Изв. АНН РСФСР. Вып. 27. М., 1950. С. 143).

Д.И.Тихомиров, ученый-методист, автор большого числа научно-методических работ и учебников по родному языку для начальной школы, принадлежал к следующему поколению педагогов. Он начал свою педагогическую деятельность в 1866 г. учителем в образцовой школе при учительской семинарии военного ведомства. Д.И.Тихомиров был крупным организатором народного образования — руководил московскими городскими начальными школами, составлял программы для начальной школы, участвовал в работе летних педагогических курсов-сездов народных учителей в городах России, читал лекции и проводил образцовые уроки для начинающих учителей, писал научно-методические работы, а также учебники для начальной школы. Так же как и Н.Ф.Бунаков, он написал букварь и книги для классного чтения "Вешние всходы" (1896), в которых были собраны преимущественно законченные и цельные литературные произведения, для развития речи и мышления учащихся. Перед объяснительным чтением Д.И.Тихомиров ставил две цели — добиться полного понимания читаемого учащимися и сообщить им посредством чтения необходимые знания. Учебники Д.И.Тихомирова предлагали учащимся добротный материал по естествознанию, географии и истории, расположенный в определенной последовательности: в первом-втором классах дети читали отдельные статьи, а систематизированный материал по этим отраслям знания располагался в учебниках для учащихся третьего-четвертого классов.

Продолжая дело К.Д.Ушинского, Д.И.Тихомиров внес много нового в практику объяснительного чтения в начальной школе — создал свою систему чтения, названную современниками тихомировской методой, суть которой состояла в тщательно продуманной системе вопросов, направленных на развитие логического мышления и формирование познавательной активности учащихся при чтении литературных статей. Кроме вопросов, предлагалось составлять планы прочитанного произведения, чтобы развитие логического мышления учащихся при чтении имело наглядную опору. Одна из самых известных работ Д.И.Тихомирова, неоднократно переиздававшаяся, так и называлась "Опыт плана и конспекта элементарных занятий по родному языку". На конкретных художественных произведениях он показал приемы составления плана, различные способы формулировки пунктов плана прочитанной статьи, рекомендовал использовать так

называемый немой план, в котором части статьи обозначены цифрами и буквами, например где римскими цифрами обозначались главные мысли, арабскими — второстепенные, буквами — отдельные мысли, которые нельзя было упустить.

Содержание обучения чтению педагог распределял по годам обучения, сопровождая занятия системой упражнений по чтению. Так, на первом году обучения основное внимание уделялось объяснению слов и выражений, выяснению связи между словами в предложении. На втором году обучения к этой работе добавлялось выяснение связи между отдельными мыслями (предложениями) с помощью строго выверенной системы вопросов к тексту. В третьем классе главной задачей являлось формирование умения делить текст на части, определять содержание частей, составлять план и конспект. В соответствии с предлагаемым содержанием в первом-втором классах предлагалось проводить работу над текстом читаемого произведения от частного к общему, а в третьем-четвертом классах — от общего к частному.

Большое внимание уделял Д.И.Тихомиров формированию у учащихся начальной школы умения читать самостоятельно. С этой целью в своих учебниках по чтению он предусмотрел специальный раздел со статьями для самостоятельного чтения.

С начала 70-х гг. XIX в. объяснительное чтение постепенно становится методом обучения и применяется во всех типах школ России, вопрос о значении чтения в системе уроков родного языка уже не обсуждается, а уроки чтения обособляются от уроков по изучению языка. На уроках классного чтения тексты статей и художественных произведений читались с целью формирования навыка осознанного чтения, развития мышления и речи учащихся, обогащения их знаниями. Авторы учебников, издававшихся для начальной школы конца XIX начала XX в., следовали традиции отечественной методики, заложенной К.Д.Ушинским и его последователями. Примером тому служат учебники по чтению для первого-четвертого классов выдающегося русского методиста **В.П.Вахтерова "Мир в рассказах для детей"**, в которых был большой естественнонаучный раздел (в учебнике для третьего-четвертого классов), а также подобран хороший литературный материал. В доступной форме учащимся предлагались иллюстрированные статьи по истории, географии, ботанике, астрономии, физиологии, физике. "Мир в рассказах для детей" был широко востребован в практике обучения детей чтению вплоть до 1917 г. В.П.Вахтеров был также автором самого популярного в начале XX в. букваря, т.е. вслед за П.Ф.Бунаковым и

Д.И.Тихомировым он создал единую систему учебников для начальной школы по обучению чтению.

Объяснительное чтение в русской начальной школе к XX в. было господствующим методом обучения детей чтению, во многом благодаря теоретической разработке вопросов формирования у школьников навыка чтения. Так, были выделены отдельные стороны навыка — *правильность, беглость, осознанность, выразительность*, а также разработаны практические методы формирования отдельных сторон навыка чтения, *рекомендовались разнообразные приемы работы с текстом на уроке*. Была решена проблема учебного материала, который был собран в добротных учебниках для начальной школы. Наконец, благодаря решению двух первых задач — созданию учебников и методики работы учителя и учащихся над текстом — урок чтения приобрел самостоятельное значение, в начальной школе появилась новая учебная дисциплина — чтение.

Однако на практике объяснительное чтение нередко приобретало довольно уродливые формы: учителя впадали в излишнее словотолкование, стараясь объяснить каждое слово, задавали к тексту огромное количество вопросов, катехизическая беседа иногда вводила юных читателей в сторону от содержания текста. Это вызывало справедливые возражения со стороны передовых педагогов, сказывалось на появлении новых методов обучения чтению.

Отдельный интерес представляют взгляды методиста **К.В.Ельницкого**, изложенные в учебных пособиях «Методика начального обучения отечественному языку» (СПб., 1878) и «Классное чтение произведений, изучаемых в начальных классах. Объяснительное чтение» (СПб., 1914). В этих трудах К.В.Ельницкий раскрывает, как организовать работу над беглостью и верностью чтения, не упуская при этом сознательности чтения, а также дает конкретные рекомендации по разбору художественных произведений. К.В.Ельницкий обращает внимание учителей на организацию чтения про себя («втихомолку»), которое выполняется учениками в классе и дома. Для побуждения к самостоятельному чтению про себя предлагается задавать детям пересказ статьи или сообщать до чтения такие вопросы, ответить на которые они смогут, только прочитав текст. Система анализа художественного произведения, предложенная К.В.Ельницким, не потеряла своей актуальности и на современном этапе. Во-первых, он настоятельно рекомендовал строго придерживаться «истинного смысла» произведения, «не перетолковывая и не навязывая произведению

ничего такого, что не выражается в нем ясно и отчетливо» (Ельницкий К.В. Методика начального обучения отечественному языку. СПб., 1878. С. 57). Во-вторых, указывал, что, работая с учениками младшего школьного возраста, учитель должен стараться раскрыть перед детьми только то, что «сообразно с их развитием», и «не сообщать мысли, не доступные ученикам по своей глубине», не навязывать суждений ученых критиков, «не возбуждать чувств, не свойственных детям» (Ельницкий К.В. Методика начального обучения отечественному языку. СПб., 1878. С. 58). В-третьих, советовал рассматривать форму произведения на доступном детям уровне. Например, объяснять, чем монолог отличается от диалога, наблюдать с учениками особенности стихотворной речи, учить детей отделять внутри произведения описание от повествования; выделять в тексте рассуждения автора и т. п. Некоторые приемы, рекомендованные К.В.Ельницким для работы с художественным произведением, используются в начальной школе до настоящего времени:

–пересказ произведения с заменой диалогической формы на монологическую;

–пересказ события, изложенного в 1-м лице, от 3-го лица;

–описание внешнего вида персонажа;

–составление внутренней характеристики героя.

К. В. Ельницкий пропагандировал метод объяснительного чтения и не противопоставлял его сознательному чтению художественного произведения. Он писал: «Под объяснительным чтением разумеют вообще те дидактические способы и приемы, которые заставляют ученика вникать в читаемое, ведут его к пониманию читаемого. Объяснительное чтение, таким образом, раскрывает перед учеником в произведении то, что в нем действительно содержится (выделено К.В.Ельницким. – О. С.). Кроме того, оно приучает ученика к сознательному чтению вообще» (Там же. С. 53).

С именем В.П.Вахтерова связан новый подъем в становлении и развитии метода объяснительного чтения. В его методической системе синтезировались познавательное и художественное направления объяснительного чтения. Он, как никто другой, развил традицию, заложенную К.Д.Ушинским, давать детям реальные знания в занимательной форме. Его уникальная книга «Мир в рассказах для детей» содержала обширный естественнонаучный отдел, в котором раскрывались вопросы разных областей научного знания: химии, физики, ботаники, физиологии, астрономии, географии, истории. В этом отделе на высоком уровне сочетались

два важнейших дидактических принципа – доступности и научности: все сведения строго соответствовали данным науки и в то же время излагались в доступной для детей

Методика воспитательного чтения

Метод воспитательного чтения предложил на рубеже XIX–XX вв. Ц.П.Балталон. Сторонники этого метода выступали против хрестоматий, в которых часто были сосредоточены отрывки из художественных произведений, потому что учебный материал учебников по чтению должен был отвечать формальным и содержательным требованиям. По мнению сторонников воспитательного чтения, внимание на уроке объяснительного чтения в основном уделялось технической стороне навыка чтения, тогда как воспитательная линия была ослаблена. Ц.П.Балталон считал, что детям интересны не отдельные слова и предложения, а законченные произведения. "Задача современной школы – перейти к системе воспитательного чтения. Для этого должны быть организованы, приспособлены к потребностям чтения школьные библиотеки, изданы дешевые брошюры, представляющие собой лучшие произведения детской художественной и научно-популярной литературы, которые могут быть даны в руки учащимся для всестороннего изучения их под руководством учителя"

Для работы с таким учебным материалом – детскими книгами - Ц.П.Балталон предлагал особый способ. Заботясь о целостности детского впечатления от восприятия художественного произведения, он рекомендовал первичное чтение текста проводить учителю, который должен был непременно уметь читать выразительно. Чтение длилось, как правило, не менее 30 минут, а если рассказ был очень велик, то и несколько уроков.

В своих пособиях Ц.П.Балталон давал учителю методические рекомендации для проведения воспитательных бесед религиозного, эстетического, нравственного, бытового характера. Нередко в его пособиях давались конспекты уроков, в котором находили отражение следующие позиции предварительного методического анализа текста: время и место действия, имена главных героев, логические части текста с названиями (т.е. план текста), перечень вопросов к тексту, наглядные пособия к уроку.

Методика работы над текстом художественного произведения предполагала до 11 уроков по одному произведению. На втором уроке (после первого урока восприятия рассказа в чтении учителя) дети составляли короткие письменные заметки о прочитанном. Это могли быть имена персонажей, название рассказа или его тема,

время и место действия, план рассказа. Затем следовал урок — беседа о прочитанном, на котором дети пересказывали отдельные части рассказа, комментировали прочитанное, давали оценку явлениям, изображенным в рассказе. Затем в течение двух уроков дети писали изложения по тексту: либо в виде ответов на вопросы (первый и второй классы), либо в свободной форме (в третьем-четвертом классах). Целый урок рекомендовалось отвести для работы над ошибками в изложениях учащихся. Наконец, в течение нескольких уроков (от двух до четырех) дети тренировались в громком и выразительном чтении этого текста. Потом в течение двух уроков дети списывали текст, выполняли грамматические упражнения. На последнем уроке текст делили на части, пересказывали.

Методика воспитательного чтения развивалась не менее 20 лет, нашла много сторонников среди передовых российских педагогов. Она была созвучна идеям зарубежной педагогики. Так, под влиянием популярной в то время в России американской педагогики Ц.П.Балталон предлагал поддерживать любую ученическую инициативу. Воспитание воли, ума, характера, полезных привычек учащихся эффективнее происходит в практической деятельности, для чего он рекомендовал привлекать детей к организации и работе различных кружков, библиотек, школьных хозяйств, музеев, опытных садов, коллекций — там, где могли пригодиться знания, полученные ими на уроках классного чтения.

В целом можно сказать, что методика воспитательного чтения в силу своей односторонности не могла решить всех проблем обучения младших школьников чтению в начальной школе России начала XX в. Главным недостатком метода воспитательного чтения является то обстоятельство, что он оставлял учащихся как читателей пассивную роль: текст им читал учитель, сами дети читали мало. Методика воспитательного чтения, безусловно, была рассчитана на высокообразованного учителя, который разбирался бы в вопросах педагогики, психологии ребенка, хорошо знал бы детскую литературу, тем более, что учебный материал для уроков классного чтения рекомендовалось выбирать самому учителю, хотя авторы методики воспитательного чтения и публиковали рекомендательные списки произведений детской литературы с необходимым методическим комментарием. В связи с этим остро вставал вопрос о качестве подготовки учителя начальной школы. Столь высокие требования в применении данного метода существенно ограничивали возможности его широкого распространения в отечественной начальной школе.

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ЛИТЕРАТУРЕ

Традиционной задачей начальной школы является задача обучения чтению ребенка младшего школьного возраста. Однако в последние годы в распоряжении учителя находится ряд программ, которые так или иначе ставят задачу литературного образования учащихся начальной школы. Поэтому на современном этапе следует говорить о двух направлениях процесса обучения чтению:

1) собственно обучении чтению, которое ведется на трех уровнях – формирование и совершенствование навыка чтения, обучение чтению, восприятию художественного текста, формирование читательской самостоятельности;

2) получении ребенком литературного знания, т.е. обеспечении литературного образования и литературного развития детей младшего школьного возраста.

Названные тенденции проявились и в новых программах тех курсов, которые генетически связаны с традициями начальной школы (например, программ В.Г.Горецкого и Л.Ф.Климановой «Литературное чтение», программа О.В.Джежелей «Чтение и литература», программа по литературному чтению О.В.Кубасовой, «Программа по чтению и начальному литературному образованию для 1–4 классов общеобразовательной школы» Р.Н. и Е.В.Бунеевых), и в программах, которые оставляют за границами чтение в традиционном понимании и включают в свое содержание только литературное образование детей (программа Г.Н.Кудиной и З.Н.Новлянской «Литература как предмет эстетического цикла», программа В.А.Левина «Начальное литературное образование», программа литературного образования в гуманитарных школах и классах «Азбука словесного искусства» Л.Е.Стрельцовой и Н.Д.Тамарченко).

Надо отметить, что в центр подготовки по чтению и литературе современные методисты ставят формирование читателя. Такая цель обучения выдвигается в программах О.В.Джежелей, Р.Н. и Е.В.Бунеевых, Г.Н.Кудиной и З.Н.Новлянской. Другие программы делают акцент на исследовании специфики литературы как вида искусства (программа Л.Е.Стрельцовой и Н.Д.Тамарченко) или на коммуникативных свойствах искусства вообще и литературы в частности (программа В.А.Левина). В системе развивающего обучения Л.В.Занкова провозглашается идея познания широкой картины мира на основе чтения литературных произведений разных видов и типов (З.И.Романовская). Литературоведческий принцип

выдвигается как один из ведущих принципов обучения чтению в программе В.Г.Горецкого и Л.Ф.Климановой. Таким образом, литературоведческое знание в той или иной степени обязательно включается в современную систему обучения в начальной школе. Это делает необходимым выявление определенных тенденций в литературоведческой подготовке младшего школьника

Учебный материал для чтения и литературоведческой пропедевтики в начальных классах

Таким образом, в современных программах прослеживается тенденция объединения первых шагов в обучении чтению с целенаправленной литературоведческой пропедевтикой (или даже с формированием первую литературоведческого знания). Универсальным учебным материалом для решения такой обоюдной задачи являются малые фольклорные жанры и детская классическая поэзия. И это не случайно. Произведения устного народного творчества дают неопытному читателю (каким и является младший школьник) уникальную возможность наблюдать единство формы и содержания, так как форма в фольклорном произведении, во-первых, о ч е н ь у с т о й ч и в а (ведь фольклорные произведения являются древним источником художественных средств изображения и выражения: в них закреплены совершенные способы и приемы поэтического видения мира, механизмы поэтических способов мышления, опыт народа в области художественного воздействия на личность), а во-вторых, с т р о г о ф у н к ц и о н а л ь н а (фольклорное произведение обслуживает практическую деятельность людей)

Втаких жанрах, как голосилки, скороговорки, сечки, дразнилки, считалки, на первый план выступает звуковая оболочка слова. Здесь важно или з в у к о п о д р а ж а н и е (голосилка), или р и т м (сечка, считалка), или з в у к о в о й р и с у н о к (скороговорка), или р и ф м а (дразнилка). Отличительной чертой потешки, страшилки, колыбельной, молчанки, заклички, приговора является ведущая роль д е й с т в и я , которое сопровождается словом; таким образом слово закрепляется за действием и становится своеобразным символом действия, сигналом к действию. Л е к с и ч е с к о е з н а ч е н и е с л о в а является определяющим в прибаутках, небылицах, перевертышах, пабасенках. В этих жанрах ведущим уровнем становится содержание, а форма соотносится с содержанием.

Так как форма менее фиксируема детским сознанием, целесообразно наблюдение за ней начинать с жанров, где форма

является ведущей, а содержание становится вторичным по отношению к ней.

Смысл словесной формулы становится ясен ребенку в конкретной живой ситуации игры. Причем одно и то же игровое действие может по желанию ребенка соединяться с разными вариантами художественной формы: например, ситуация расчета предполагает выбор одной считалки из ряда знакомых. Предлагая детям на этапе литературоведческой пропедевтики игры, основанные на детском фольклоре, учитель помогает своим ученикам сделать первый шаг к осмыслению житейской ситуации (игры) через художественную форму (жанр), соотнести определенное явление реальной действительности с художественным образом.

Произведения малых фольклорных жанров, используемые в качестве учебного материала на этапе литературоведческой пропедевтики, помогают осуществить две принципиальные вехи в системе литературного образования младших школьников:

– увязать в сознании ребенка житейскую ситуацию с образами художественного мира;

– на практическом уровне дать возможность постичь неразрывное единство формы и содержания произведения.

Но произведения малых фольклорных жанров являются удобным учебным материалом не только для литературоведческой пропедевтики, но и для обучения собственно чтению. На уровне формирования и совершенствования навыка чтения важным фактором будет малый объем текста фольклорного произведения, из чего вытекает сильная для ребенка задача «прочитать текст сразу целиком». На уровне восприятия текста художественного произведения важным фактом явится насыщенность текста знакомыми словами, повторяющимися словесными формулами, которые будут способствовать пониманию текста, его узнаванию, а значит, и его правильному интонированию, правильному выбору соответствующей сопроводительной пластики. А эти детали без лишних вопросов и бесед покажут учителю, понято произведение или нет (если по словам-символам воспроизводится движение, значит, ребенок понимает то, что им прочитано). На уровне работы с детской книгой чтение произведений малых фольклорных жанров в соответствующих книгоиздательских формах может стать первым опытом обучения ребенка с жанровым сборником.

Фольклор, однако, не единственный учебный материал, на котором может осуществляться пропедевтическая литературоведческая работа с учащимися. Детская классическая

поэзия может служить основой для знакомства с такими понятиями, как «ритм», «рифма», «звукопись», «звукоподражание», «инструментовка» и др. Произведения русской классической литературы, прочитанные в этот период вместе с детьми и самими детьми, помогут формировать эстетический вкус младших школьников. Надо помнить: видо-жанровое, тематическое и авторское разнообразие на пропедевтическом (подготовительном) этапе поможет ребенку воспринимать литературу как сложный и увлекательный мир, в котором каждый может найти что-то интересное для себя.

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД НАВЫКОМ ЧТЕНИЯ

Качества навыка чтения

Современная методика понимает **н а в ы к ч т е н и я** как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. В свою очередь такая читательская деятельность предполагает умение думать над текстом до начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения (Н.Н.Светловская). Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к культурной традиции, погружения в мир литературы, развития его личности. При этом важно помнить, что навык чтения – залог успешного учения как в начальной, так и в средней школе, а также надежное средство ориентации в современном потоке информации, с которым приходится сталкиваться современному человеку.

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

П р а в и л ь н о с т ь определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Б е г л о с т ь – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

С о з н а т е л ь н о с т ь чтения в методической литературе последнего времени трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

В ы р а з и т е л ь н о с т ь – это способность средствами устной

речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без видения внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание обшего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности.

Таким образом, подготовка чтения должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Данный подход реализуется уже в период обучения грамоте. Ему важнее такую систему работы иметь в виду на уроке при чтении художественных текстов.

В методике наряду с термином навык чтения употребляется термин техника чтения. Ему до недавнего времени этот термин называл только техническую сторону процесса чтения.

Известный психолог Т.Г.Егоров в работе «Очерки психологии обучения детей чтению» (1953) рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий: восприятия буквенных знаков, озвучивания (произношения) того, что ими обозначено, и осмысления прочитанного. У маленького ребенка, который только учится читать, эти действия протекают последовательно. Однако по мере накопления опыта чтения текста эти компоненты синтезируются. Т.Г.Егоров пишет: «Чем гибче синтез между процессами осмысливания и тем, что называется навыком в чтении, тем совершеннее протекает чтение, тем оно точнее и выразительнее» (Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению. М., 1953. С. 16). Как следует из приведенного высказывания, исследователь технику чтения (то, что в чтении называют навыком, т.е. механизмом восприятия и озвучивания) не противопоставляет осмыслению читаемого. Чтобы чтение состоялось, все три действия должны быть совершены одновременно.

Об этом же писал С.П.Редозубов: «Ему и теперь можно встретить учителей, которые делят уроки чтения на две категории: уроки “техники” чтения и уроки сознательного и выразительного чтения. Такое деление уроков в самой основе своей порочно. Всякий

урок чтения должен быть уроком сознательного чтения» (Редозубов С.П. Методика русского языка в начальной школе. М., 1954. С. 100).

Таким образом, уже в 50-е годы XX столетия в методике закрепляется мнение о том, что без понимания прочитанного вообще нельзя говорить о чтении. С этого времени термином, т е х н и к а ч т е н и я обозначаются все три компонента процесса чтения, описанные Т.Г.Егоровым: восприятие, произнесение, понимание. Усилия учителя на уроке чтения в первую очередь должны быть направлены на синтезирование этих компонентов у маленького ребенка и на их функционирование в процессе чтения. Однако становление навыка чтения – процесс очень не простой и длительный. Учителю необходимо представлять этапы этого процесса, а также иметь в виду ориентиры, которые помогут устанавливать степень обученности каждого ребенка.

Работа над правильностью и беглостью чтения

Говорить о правильности и беглости как качествах навыка чтения имеет смысл только в том случае, если ребенок понимает текст, который им озвучивается. Однако учитель должен знать специальные приемы, направленные на отработку правильности и беглости. Здесь имеют место два направления:

1) использование специальных тренировочных упражнений, совершенствующих зрительное восприятие, развитие артикуляционного аппарата, регуляцию дыхания;

2) применение при чтении художественных произведений принципа многочтения, предложенного М.И.Омороковой и описанного В.Г.Горецким, Л.Ф.Климановой.

Этот принцип состоит в том, чтобы при анализе текста постоянно обращать ребенка к перечитыванию отрывков, важных в смысловом отношении, и тем самым не только обеспечивать проникновение в идею произведения, но и добиваться правильного и беглого чтения

П р а в и л ь н о с т ь ч т е н и я – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Многолетние наблюдения над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению.

1. Искажение звукобуквенного состава:

- пропуски букв, слогов, слов и даже строчек
- перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов);
- вставка произвольных элементов в единицы чтения;
- замена одних единиц чтения другими.

Причины подобных ошибок – несовершенство зрительного восприятия или неразвитость артикуляционного аппарата. Однако причиной искажений может стать и так называемое «чтение по догадке». В основе этого явления лежит такое свойство человека, как *антиципа-ция* – способность предугадывать смысл еще не прочитанного текста по тому смыслу и стилю, который уже известен из прочитанного предыдущего отрывка. Догадка появляется у чтеца с приобретением читательского опыта и является, таким образом, признаком его продвижения в овладении навыком чтения. В то же время учителю надо помнить, что текстуальная догадка опытного чтеца редко ведет к ошибкам, искажающим смысл читаемого, а субъективная догадка неопытного ребенка часто влечет за собой такие ошибки, которые мешают ему понять читаемое.

2. Наличие повторов.

Такие ошибки заключаются в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, предложений. Чем менее совершенен навык чтения, тем меньшая единица чтения повторяется. Эти ошибки очень близки к предыдущему типу, однако, их причины в другом. Повторы, как правило, связаны со стремлением ребенка удержать в оперативной памяти только что прочитанный компонент. Это необходимо маленькому чтецу для осмысления прочитанного. Поэтому на аналитическом этапе становления навыка повторы неизбежны и должны восприниматься учителем как явление закономерное и даже положительное. Чрезмерная торопливость учителя, раннее пресечение «повторов» в чтении учащихся могут помешать ребенку свободно и естественно перейти на синтетический этап чтения.

3. Нарушение норм литературного произношения.

Среди ошибок этого типа можно, в свою очередь, выделить несколько **групп**:

1) ошибки собственно орфоэпические; среди них неправильное ударение – самый распространенный вид. Такие ошибки связаны с незнанием норм произношения или с незнанием лексического значения слов, которые читаются;

2) ошибки, связанные с так называемым «орфографическим чтением»: единицы чтения озвучиваются в строгом соответствии с написанием, а не с произношением. Учитель должен иметь в виду, что «орфографическое чтение» – обязательный период становления навыка. Чем скорее ученик научится синтезировать все действия процесса чтения (восприятие, произнесение, осмысление), тем скорее откажется от «орфографического чтения». Поэтому работа, помогающая ребенку осмысливать читаемое, будет способствовать и устранению «орфографического чтения»;

3) интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Нетрудно заметить, что такие ошибки допускаются чтецом, если он не понимает читаемого. Однако от маленького ребенка процесс чтения требует не только интеллектуальных, но и физических усилий, поэтому причиной интонационных ошибок у маленького чтеца может стать натренированность дыхания и речевого аппарата.

Правильно работать над исправлением и предупреждением ошибок при чтении учитель может только в том случае, если понимает причины ошибочного чтения и знает методику работы над ошибками. Итак, ведут к ошибочному чтению такие факторы, как:

- 1) несовершенство зрительного восприятия;
- 2) неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата;
- 3) нехватка дыхания;
- 4) незнание орфоэпических норм;
- 5) незнание лексического значения слова;
- 6) «догадка», вызванная субъективным типом чтения.

Система упражнений должна быть направлена на преодоление перечисленных трудностей.

Для совершенствования зрительного восприятия может быть использовано предварительное чтение слов с графическими пометами или чтение слов, в которых минимальные единицы чтения напечатаны разными шрифтами: потрудились.

Интересная система упражнений, тренирующая зрительное восприятие, предложена Л.Ф.Климановой. Приведем некоторые из них:

- 1) пары слов отличаются одной буквой: козы-косы, ветер-вечер, трава – травы, вбежал – взбежал;
- 2) цепочки слов, близких по графическому облику: вслух – глух – слух; выют – вьюн – вьюга;
- 3) слова, в которых парные по твердости-мягкости фонемы выполняют смыслоразличительную функцию: есть – ест, угол – уголь, галка – галька, полка – полька
- 4) чтение цепочек родственных слов: труд – трудился – трудящийся; бег – бегать – бегство.

(См.: Климанова Л. Ф. Навыки чтения младших школьников и пути их совершенствования // Пути и средства достижения прочности знаний в начальных классах / под ред. М.П.Кашина. М.. 1978.)

Для тренировки артикуляционного аппарата можно привлекать

скороговорки и чистоговорки, при этом детям предлагать сначала произносить их в очень медленном темпе, затем – в разговорном, потом – в скороговорочном. В тренировке дыхания могут помочь такие задания:

- на одном выдохе произнести четверостишие;
- считать на одном дыхании как можно дольше: 1, 2, 3, 4. 5...

Такие упражнения могут проводиться на уроке в виде физминуток. Однако составляться и подбираться учителем они должны с учетом того текста, который предстоит читать детям.

Допустим, на уроке в I классе должен читаться рассказ Б. Житкова «Как слон спас хозяина от тигра» (см.: Голованова М.В., Горецкий В.Г., Климанова Л.Ф. Родная речь. Кн. 1. М., 1992). В нем есть такие длинные слова со стечением согласных: протаптывал, насторожился, растоптал, повернулся, приготовит. В этих словах смычные взрывные звуки [п], [т] соседствуют со шипящим [с] и со смычным дрожающим [р]. Чтобы подготовить артикуляционный аппарат детей к прочтению таких слов, учитель может заранее предложить им скороговорку: Под деревом, под тополем тетерев тетерева встретил. С опорой на нее можно поработать и над дыханием.

Упражнения в чтении слов также должны составляться с ориентацией на читаемый текст. В данном случае это могут быть цепочки слов: сторож – сторожил – насторожился; готов – готовил – приготовит; топтать – топтал – топтался – растоптал.

Учитывая то, что причиной ошибок может стать незнание норм произношения или незнание лексического значения слов, до чтения текста детей следует познакомить со значением и правильным произношением слов: индус, хо́бот, по́днял, на́спину, о́тдал.

Таким образом, в предварительную работу по подготовке детей к чтению текста учитель включает упражнения по предупреждению ошибочного чтения. Но важна также и гибкая система исправления ошибок.

При этом ведущим учительским правилом должна стать установка на минимальное вмешательство в процесс чтения ученика.

Для исправления ошибок учитель может прервать чтение ученика только в двух случаях: для устранения орфоэпической ошибки (сразу же дается образец правильного прочтения) и для исправления ошибки, ведущей к искажению общего смысла читаемого (учитель привлекает ребенка к перечитыванию слова посредством вопроса или прямого указания на ошибку). Все другие ошибки исправляются после завершения чтения. Для этого могут быть использованы такие приемы;

- постановка вопроса, ответ на который требует перечитывания;
- составление из разрезной азбуки ошибочно прочитанного слова;
- чтение с доски цепочки слов, среди которых есть ошибочно прочитанное;
- печатание ошибочно прочитанного слова учеником на доске;
- перечитывание отрывка про себя с целью ответить на вопрос учителя, поставленный к ошибочно прочитанному слову, и т. п.

Чем младше и неопытнее чтец, тем более развернутый способ исправления ошибки может быть предложен учителем. Полезно для исправления ошибок привлекать учеников класса, однако при этом учитель должен помнить о доброжелательной и деловой атмосфере, которая необходима на уроке в ходе этой работы.

Беглость – такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Таким образом, беглость не может быть самоцелью, однако именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения. Нормы беглости указаны в программе чтения по годам обучения, но главным ориентиром для учителя должна стать устная речь индивида. Объективным ориентиром беглости считается скорость речи диктора ТВ или радио, читающего новости, это примерно 120–130 слов в минуту.

Беглость зависит от так называемого **поля чтения** и длительности остановок, которые чтец допускает в процессе чтения. **Поле чтения** (или **угол чтения**) – это такой отрезок текста, который взгляд чтеца схватывает за один прием, после чего следует остановка (**фиксация**). Во время этой остановки и происходит осознание схваченного взглядом, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Опытный чтец делает на строке незнакомого текста от 3 до 5 остановок, причем отрезки текста, которые схватываются его взглядом за один прием, равномерны. Поле чтения у неопытного чтеца очень мало, иногда равно одной букве, поэтому на строке он делает много остановок и отрезки воспринятого текста у него не одинаковы. Они зависят от того, знакомы ли слова и словосочетания, которые читаются. С осмыслением схваченного за один прием связаны и повторы в чтении неопытного чтеца: если он не сумел удержать в памяти воспринятый отрезок, ему приходится еще раз вернуться к уже озвученному тексту, чтобы осознать то, что прочитано. Теперь становится понятным, что, тренируя зрительное восприятие, учитель работает не только над правильностью, но и над беглостью чтения.

Вообще, все упражнения, направленные на отработку

правильности чтения, в то же время совершенствуют и беглость. В последние годы в методике стали описываться и специальные упражнения для выработки беглости чтения. Обратимся к упражнениям, предложенным М.И.Омороковой, И.А.Рапопортом, И.З.Постоловским в книге для учителя «Преодоление трудностей» (М., 1990):

- совместные групповые чтения небольших отрезков текста, когда темп задаст учитель или хорошо читающий ученик;

- чтение небольших отрывков текста в разных темпах:

–в медленном, с плавным, протяжным произношением гласных (при таком чтении происходит увеличение угла чтения, так как взгляд забегаёт вперед той единицы чтения, которая озвучивается);

–в среднем, разговорном темпе (отрабатывается способ чтения «как говорим»);

–в «скороговорочном» темпе (достигается быстрейший синтез всех действий чтения; проводится только после медленного чтения);

чтение отрывков «на время» (ученик наблюдает, за сколько времени он прочитал данный текст);

чтение отрывков на определенное время, заранее известное детям (ученик наблюдает, каков объем текста, прочитанного им в определенный отрезок времени)

После чтения отрывков «на время» обязательно проверяется понимание читаемого. Упражнения, где предлагается чтение текста в разных темпах, предполагают проверку понимания после медленного прочтения.

В пособии М.И.Омороковой «Совершенствование чтения младших школьников» (М., 1997) учителю рекомендуется проводить ежедневные практические разминки на уроках чтения:

1) на доску вывешиваются гласные буквы, а дети, по алфавиту присоединяя к ним согласные, читают полученные слоги;

2) тренировка в чтении различных сочетаний гласных букв: а, о, у, и, э; а, и, у, о, э; 3) чтение сочетаний согласных и гласных букв в слогах: же, че, ча, ре, тра, три; 4) после этого – чтение слов и предложений: электрификация, портфель; В январе много снега во дворе;

5) чтение диалога:

–Собака, что делаешь?

–Волков пугаю.

–А что хвост поджала?

–Волков боюсь.

Полезны упражнения в чтении цепочек слов с общим корнем, с разными корнями: вода – водный – водяной; чистота – частота;

девушка – дедушка; булка – белка, а также упражнения, развивающие «оперативное поле чтения», например чтение «пирамидок»:

бури

ветры

ураганы

разыграйся

заморозить выхолаживая.

В последнее время в методику работы над беглостью чтения стали проникать приемы скорочтения. Действительно, некоторые из них могут быть использованы, однако, прибегая к ним, учитель должен осознавать, что предложить такие приемы можно только чтецу, накопившему определенный читательский опыт. Среди приемов, которые могут быть перенесены в начальную школу, могут быть такие:

–«чтение с помехами» (ученик читает под звук метронома или под счет);

–«быстро найди слово» (ученик в тексте должен обнаружить заданное учителем слово или словосочетание);

–чтение «через решетку» (на текст накладывается «решетка», так, что часть его оказывается закрыта, чтение протекает с учетом антиципации).

Успешно используются учителями и таблицы, составленные профессором Ф.И.Федоренко (Харьковская лаборатория). Они представляют собой 18 наборов по 6 предложений, в которых постепенно увеличивается количество буквенных знаков.

Таблицы предъявляются ребенку на несколько секунд, а затем проверяется, что и как он смог прочитать.

Известное письменное упражнение, когда дети должны вставить в текст пропущенные буквы или слова, тоже развивает их способность к антиципации, а значит, тренирует правильность и беглость чтения.

Работая так или иначе над совершенствованием навыка чтения, и в частности над правильностью и беглостью, учитель должен помнить, что маленький чтец должен испытывать максимальную комфортность при чтении. Поэтому следует обратить внимание на использовании указки и закладки для слежения строчки, на правильную посадку; если текст читается не по учебнику-хрестоматии, а по детской книге, отбирая ее, нужно учесть тип бумаги (лучше, чтобы текст был напечатан на белой бумаге № 1), размер полей, длину строки (на аналитическом этапе чтения не предлагать детям книги, где строка более 126 мм), соотношение текста и иллюстраций (60%: 40%).

Методика работы над правильностью и беглостью чтения

Правильность чтения — правильная раскодировка текста, чтение без ошибок, без искажений звукобуквенного состава слов текста.

В методике обучения чтению выделяют **разные типы ошибок в чтении**. На начальных этапах становления навыка чтения имеют место грубые ошибки в чтении — те, которые проявляются в искажении звуко-буквенного состава слов и приводят к дефектам понимания текста младшими школьниками. Виды грубых ошибок: пропуск элементов текста (строчек, фраз, слов, слогов); перестановка элементов текста (букв и слогов в слове, слов, строчек текста); произвольная вставка новых элементов (букв и слогов в слова, слов в предложения); замена элементов текста. Чтению младших школьников свойственны также и негрубые ошибки: повторы элементов текста (букв, слогов, слов); неправильное ударение или чтение слов без ударения (по слогам); непредвиденные паузы, остановки в середине текста (в середине фразы, слова и т.д.). К таким же недочетам чтения младших школьников можно отнести орфографическое чтение — озвучивание текста в соответствии с написанием, а не с нормами произношения; со временем учащиеся овладевают орфоэпическим чтением. Данные ошибки считаются серьезными недочетами в чтении опытного чтеца. Для младших же школьников подобные факты при чтении являются закономерными в процессе становления целостной структуры навыка чтения. Частые повторы можно квалифицировать как регрессии на ранних этапах формирования навыка чтения, частые паузы — это необходимые в процессе чтения остановки (фиксации), во время которых происходит забор воздуха в легкие (дыхание младших школьников не отрегулировано), а также осмысление оперативных единиц чтения.

Причинами грубых ошибок в чтении младших школьников являются: несовершенство психических процессов, задействованных при чтении — зрительного восприятия, памяти, внимания (особенно произвольного), мышления, воли, воображения; слабо отработанные процессы анализа и синтеза при зрительном восприятии текста.

Часто причиной ошибок является несовершенство процессов антиципации у читателей этого возраста. Антиципация (предвосхищение, догадка) — важное читательское качество, которое характеризует весь процесс восприятия текста — содержания, стиля, авторской принадлежности, жанра; формируется данное качество в течение длительного времени.

Догадка в младшем школьном возрасте действует на уровне восприятия отдельных элементов текста — группы букв, слова, синтагмы, предложения; это приводит к неверным результатам раскодирования текста.

Так, второклассники при чтении рассказа Л.Толстого "Котенок" допустили такие грубые ошибки в чтении: вместо ветер дети прочитали вечер (замена); вместо котенка — кота (пропуск), вместо мяучит — мучает (пропуск и вставка одновременно); вместо солома — сомола (перестановка слогов).

Беглость чтения характеризуется определенным количеством слов, прочитанных в единицу времени, например, к концу первого учебного года школьник должен читать со скоростью — 30—40 слов в минуту. Скорость чтения должна приближаться к скорости устной речи. У человека темп речи индивидуален. Скорость (беглость) чтения зависит от темперамента, скорости реакции, биологических и возрастных особенностей человека.

Беглость как техническая сторона навыка чтения не может быть самоцелью, скорость чтения непосредственно связана с осознанностью. Л.С.Выготский писал: "Обычно думают, что понимание выше при медленном чтении; однако в действительности при быстром чтении понимание оказывается лучше, ибо различные процессы совершаются с различной скоростью, скорость понимания отвечает более быстрому темпу чтения" [1]. Быстрое чтение — это сплошное чтение, обеспечивающее полное и качественное усвоение прочитанного. Быстрое чтение обеспечивает более высокое качество понимания, нежели медленное.

Методисты начального обучения ввели понятие порогового уровня скорости чтения младших школьников — чтения со скоростью не ниже 50 слов в минуту. Для чтения ниже порогового уровня характерно отставание понимания (осознания содержания) от непосредственного процесса чтения. Для увеличения беглости чтения следует систематически работать над устранением нежелательных явлений в чтении младших школьников, например, уменьшать количество регрессий и фиксаций. Скорость чтения можно также повысить за счет увеличения поля чтения. При чтении вслух сдерживающим фактором выступает несовершенная артикуляция младших школьников, поэтому необходимы упражнения для тренировки артикуляции.

Работа над правильностью и беглостью чтения состоит в систематических упражнениях, проводимых на уроках литературного чтения. Правильность и беглость тесно связаны, имеют общую психофизиологическую природу, для

совершенствования этих сторон навыка чтения могут использоваться одинаковые комплексы упражнений.

В последнее время созданы специальные пособия для отработки технической стороны навыка чтения. Так, О.В.Джежелей подготовила книги, которые помогут в формировании у младших школьников правильности и беглости чтения, совершенствовании процессов зрительного восприятия и антиципации. Это учебник-задачник "Почитай-ка", задачник "Я расту", пособия "Подскажи словечко" и "Помогайка". Подобные пособия созданы Л.Ф.Климановой [3], М.И.Омороковой [4], Л.А.Павловой [5].

В учебной хрестоматии О.В.Кубасовой имеются упражнения для отработки правильности и беглости чтения, составленные на материале читаемых текстов. Особенно много таких упражнений в учебниках для учащихся первого и второго классов. В первой части учебника для второклассников имеются специальные разделы "Читаем правильно", "Читаем быстро", упражнения которых помогают организовать работу над совершенствованием зрительного анализатора учащихся. Для этого группируются слова с одинаковым корнем: мороз — морозить — заморозить (например, в упражнении к сказке "Два мороза") [6]. К слову из текста можно подобрать не только однокоренное слово, но и слово-пароним или слово, отличающееся одной-двумя буквами: увидел — увидал, зарылась — закрылась. Такие упражнения формируют произвольность восприятия, нацеливают учащихся на внимательное отношение к слову. Часто используется упражнение на многократное прочтение слов: сначала плавное, по слогам, а потом целыми словами. Такие упражнения состояются из длинных слов читаемого текста: при-го-ва-ри-ва-ю — приговариваю.

Для тренировки беглости чтения в учебнике О.В.Кубасовой приводятся ритмичные стихи М.Бородицкой, Е.Благиной, а также скороговорки. Подобные упражнения позволяют вовремя снимать возникающие в процессе чтения технические трудности, способствуют формированию положительного отношения к чтению. К сожалению, не во всех современных учебниках имеются такие упражнения, поэтому учителю их приходится составлять на основе текста литературного произведения из учебной хрестоматии.

Приведем примеры упражнений, которые целесообразно провести при работе над рассказом М.Пришвина "Ребята и утята".

Упражнения

1. Чтение группы слов с одинаковыми приставками, при этом часть слов взята из текста, остальные добавлены учителем {перевести, перелетала, перелетывала, перебегала}.
2. Чтение ряда однокоренных слов (свист, свистеть, свистунок),

который составлен путем подбора однокоренных слов к длинному слову (свистунок) из текста.

3. Выбор нужного слова из скобок: маленькая дикая (курочка, белочка, уточка),

4. Обнаружение ошибки в предложении из текста (Маленькая дикая удочка чирок-свистунок решила, наконец, перевести своих утят из леса на свободу).

Работа над сознательностью чтения

С о з н а т е л ь н о с т ь в объеме виде может быть определена как понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях:

– применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);

– применительно к чтению в более широком смысле (Т.Г.Рамзаева).

Когда говорят о сознательности и первом значении, имеют в виду, насколько сознательно ребенок выполнит необходимые операции, из которых складывается озвучивание печатных знаков; находит гласные, соотносит их со слогами-слияниями, видит согласные вне слияний и осознает, к какому слогу-слиянию их следует причитать.

Термин **с о з н а т е л ь н о е ч т е н и е** во втором значении функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

П е р в ы й у р о в е н ь, часто совпадающий с аналитическим этапом становления навыка чтения, предполагает понимание большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание объема смысла всего текста.

В т о р о й у р о в е н ь сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает осмысление подтекста произведения, т.е. уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому.

Можно говорить и о **т р е т ь е м у р о в н е** сознательного чтения, когда индивид осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить, иными словами сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. Таким образом, в современной методике утвердилась точка зрения, что сознательность чтения предполагает:

– осмысление значения каждой языковой единицы текста;

– понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств, т.е. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному;

– осознание себя как читателя.

В классе на уроке чтения все усилия учителя должны быть направлены на то, чтобы состоялся диалог между автором читаемого художественного произведения и учащимися. Неопытному читателю нужно помочь:

– подготовиться к восприятию текста ;

– понять форму и содержание произведения;

– выработать свое собственное отношение к читаемому, тем самым вступив в диалог с автором

Требования к анализу художественного произведения (2) будут представлены ниже. Рассмотрим виды и приемы работы, нацеленные на подготовку к восприятию произведения (1). Важно с первых шагов обучения чтению формировать у детей тип правильной читательской деятельности, т. е. учить думать над произведением до чтения, во время чтения и после чтения. Неопытность маленького читателя, не умеющего подготовить себя к чтению, учитель компенсирует, во-первых, определенными видами работы с детьми, а во-вторых, организацией их самостоятельной деятельности, готовящей детей к восприятию произведения. Таким образом, все приемы работы, используемые на подготовительном этапе урока, можно разделить на две группы:

– компенсирующие несформированность типа правильной читательской деятельности;

– формирующие тип правильной читательской деятельности.

К первой группе приемов можно отнести беседу учителя с детьми, рассказ учителя, словарную работу. Ко второй – предварительное рассматривание иллюстраций, работу с названием произведения, вычлениении из текста ориентирующих слов.

Б е с е д а используется в том случае, если дети уже владеют определенными знаниями по теме чтения и у них есть по этой теме минимальный читательский опыт. Например, в III классе детям предстоит чтение басен И.А.Крылова. Безусловно, во вступительной беседе учитель актуализирует имеющиеся знания детей, обращаясь к их читательскому опыту, приобретенному во II классе. В беседе следует опираться и на личный житейский опыт детей. Допустим, перед чтением рассказа Л.Толстого «Котенок» уместно предложить учащимся рассказать о своем домашнем животном, о том, как они ухаживают за ним, как к нему относятся.

Р а с с к а з у ч и т е л я целесообразен тогда, когда

предстоящая тема чтения или совсем незнакома детям, или знакома мало. При подготовке к чтению исторических тем разумнее обратиться к рассказу учителя, так как жизненный опыт детей мал и сведения из истории, которыми могут располагать дети, скорее всего, будут носить фрагментарный характер.

Иногда необходимо сочетание беседы и рассказа учителя. В IV классе системы I–IV дети знакомятся с новым для них фольклорным жанром – **б ы л и н о й**. При подготовке к восприятию текстов былин уместно вспомнить с детьми, что они знают об устном народном творчестве, какие жанры читали, чем они интересны, в чем их специфические черты. После такой беседы, актуализирующей знания детей, учитель может рассказать о былине как особом фольклорном жанре.

С л о в а р н а я р а б о т а – вид деятельности, который обязательно присутствует на уроке чтения. В структуре урока словарная работа имеет место в ли на подготовительном этапе, или на этапе анализа произведения. Учителю важно, во-первых, знать, из каких элементов складывается словарная работа, и, во-вторых, уметь отбирать слова для каждого названного этапа урока. Компоненты словарной работы таковы:

- лексическая работа;
- работа по предупреждению ошибочного чтения;
- работа над изобразительно-выразительными средствами;
- орфографическая работа (имеет место на уроке русского языка). На подготовительный этап отбираются:

1) трудночитаемые слова, т.е. слова длинные или со стечением согласных (см. рекомендации в подразделе «Работа над правильностью и беглостью чтения»). В III–IV классах, когда навык чтения детей соответствует синтетическому этапу или даже этапу автоматизации, этот компонент словарной работы становится ненужным;

2) слова, лексическое значение которых неизвестно детям, и его незнание может повлечь за собой непонимание обшего смысла текста. Например, если третьеклассники не знают, что такое мачта парусного судна, они не смогут понять весь драматизм ситуации, описанной Л.Н.Толстым в рассказе «Прыжок». Однако нельзя забывать, что лексическое значение слова полностью проявляется только в тексте, поэтому нет смысла до его чтения обяснять детям все непонятные слова. Лексическое значение большинства слов должно уточняться в процессе анализа и сочетаться с работой над изобразительно-выразительными средствами языка произведения.

Для обяснения значения слов могут быть использованы

следующие приемы:

- объяснение значения слова путем подбора синонимов;
- объяснение значения через антоним;
- объяснение значения через развернутое описание;
- объяснение значения слова путем показа предмета или его изображения;
- объяснение значения слова через его словообразовательный анализ;
- выяснение значения слова по сноске в книге для чтения или по толковому словарю. (Подробнее об этом см. в разделе «Методика развития речи учащихся»).

Прежде чем выбрать способ объяснения слова, учитель должен уточнить для себя лексическое значение слова по толковому словарю, чтобы наиболее точно и в доступной форме суметь объяснить его детям.

На подготовительном этапе для включения детей в тему чтения рекомендуется применять дополнительные средства: чтение малых фольклорных жанров, например загадок, по теме; показ репродукций картин, демонстрацию слайдов, фото; прослушивание музыкальных произведений или отрывков из них. Привлечение таких средств для подготовки к восприятию произведения создает особую эмоциональную атмосферу, которая способствует более глубокому проникновению в текст.

Нетрудно заметить, что в перечисленных видах работы активная роль принадлежит учителю: он предлагает вопросы для беседы, сообщает какие-либо новые сведения детям, отбирает для предварительной словарной работы слова, а также произведения изобразительного или музыкального искусства. Ученик вовлекается в совместную с учителем деятельность, однако его роль пассивна. Приемы, формирующие тип правильной читательской деятельности, предполагают активную роль ученика.

Например, предстоит читать рассказ В.Житкова «На льдине» (см.: Голованова М.В., Горецкий В.Г., Шарапова О.Ю. Наше русское слово // Учебная книга по чтению для I класса трехлетней начальной школы. СПб., 1996. С. 279). Сначала проводим работу с названием произведения.

Учитель: Кто автор рассказа, который будем читать? Дети: Борис Житков.

У.: Какие его произведения вы уже читали?

Д.: «Как слон спас хозяина от тигра», «Галка», «Обвал».

У.: О чем обычно пишет Борис Житков?

Д.: О необыкновенных событиях.

У.: В книгах Бориса Степановича Житкова можно прочитать удивительные истории об интересных и смелых людях, о дальних странах и путешествиях, об опасных приключениях и отважных поступках. Прочитайте заглавие рассказа.

Д.: «На льдине».

У.: О чем может идти речь в этом рассказе?

Д.: Наверное, будем читать о каком-то событии, которое произошло зимой. Видимо, кто то оказался на льдине, что то случилось с героями на льдине.

Предварительное рассматривание иллюстраций поможет уточнить предположения о теме предстоящего чтения.

У.: Что изображено на иллюстрации?

Д.: Льдина, со всех сторон окруженная водой. На льдине— люди, в небе— самолет. Люди машут ему руками и что то кричат. Наверное, хотят, чтобы их заметили. Летчик увидел их, так как с самолета сбрасывают мешок. Наверное, в нем необходимые вещи, продукты. Людям на льдине помогут.

Вычленение ориентирующих слов проводится при рассматривании того, как напечатан текст в хрестоматии: разделен ли он на части, снабжен ли подзаголовками, есть ли к нему вопросы. Следует приучить детей прочитывать первое и последнее предложения текста или каждой части, если есть рубрикация. Можно прочитывать некоторые вопросы к тексту, так как они помогут более точному прогнозированию, а также нацелят на диалог с текстом. В рассматриваемом примере: **первое предложение**: Зимой море замерзло («Будем читать о зиме, о море. То, что описано в произведении, случилось в море, на льдине»); **последнее предложение**: Летчик нашел рыбаков и по радио сказал капитану парохода, куда идти («Будем читать о рыбаках, им помогли летчик и капитан парохода»); вопросы:

1. Расскажи, что случилось с рыбаками («Будем читать о случае с рыбаками»).

2. Как ты думаешь, зачем Андрей поставил на льдине флаг? («Узнаем, кто такой Андрей; зачем и как он установил флаг на льдине»).

Обу́й вывод может звучать так: «Мы будем читать о том, как зимой на море рыбаки попали на льдину, что с ними случилось. Узнаем, кто такой Андрей, как рыбаков нашел летчик и как им помог капитан парохода».

Понятно, что такой вид работы задает читателю определенный тип деятельности с текстом. Постепенно, осваивая его, ребенок

сможет повторить все действия самостоятельно, без посторонней помощи. Такие действия помогут учащимся подготовиться к восприятию произведения, опираясь только на элементы книгах-хрестоматии. Учитель должен понимать, что без использования приемов работы второй группы ребенка можно научить озвучиванию текста, но сформировать читателя нельзя.

На заключительном этапе работы с текстом следует использовать приемы, помогающие ребенку осознать свое собственное отношение к прочитанному (3). Назовем некоторые из них: чтение по ролям, пересказ, выразительное чтение. Все виды деятельности предлагаются учащимся после анализа произведения (о нем будет сказано в следующих параграфах).

Чтение по ролям удобно применять при работе с текстами, насыщенными диалогами, а также при чтении таких жанров, как сказка, басня. Чтобы осуществить этот вид деятельности на уроке, детей надо к нему подготовить; выбрать эпизод, который может быть прочитан по ролям; затем вместе с детьми назвать действующих лиц, участвующих в выбранном эпизоде, определить, сколько нужно учеников, чтобы прочитать сцену по ролям. Только после этого можно предложить детям найти слова каждого персонажа, обсудить интонацию их реплик и подготовиться к чтению. В заключение эпизод читается по ролям вызванными к доске учениками.

Пересказ текста – полезное упражнение для развития как логического, так и образного мышления. Предлагая детям пересказать какой-либо текст, учителю следует подумать о цели такой деятельности. С точки зрения ребенка, пересказывать текст «просто так» бессмысленно. Можно предложить учащимся представить, что сказку они хотят рассказать своим младшим братьям и сестрам, а понравившийся рассказ надо посоветовать прочитать товарищу или поделиться впечатлениями о прочитанном произведении с мамой и бабушкой. А для того, чтобы пересказ получился, нужно составить план пересказа. Этому виду читательской деятельности нужно специально учить, показывая ее поэлементно:

- 1) подумать, сколько картин можно нарисовать к тексту;
- 2) определить, на сколько частей можно разделить текст;
- 3) сказать, о чем будет говориться в каждой части;
- 4) предложить озаглавить каждую часть;
- 5) обсудить предложенные варианты заглавий и выбрать оптимальный.

При этом следует соблюдать единую синтаксическую

конструкцию заглавий.

Самой простой формой будут вопросы к каждой части текста. Затем нужно учить составлять заголовки в форме двусоставных предложений. После этого можно использовать для заголовка назывные предложения. Наконец, можно показать, что в виде заголовков могут быть употреблены фразы из текста. Важно в работе над планом не смешивать два учебных действия:

- деление текста на части и выделение в них главного;
- формулирование заголовков каждой части.

Работа по формированию этих читательских умений в классе должна быть четко разведена.

После завершения работы над планом полезно сосредоточить внимание детей на том:

- зачем план составлялся (для продуктивного пересказа);
- чем может помочь при пересказе каждый пункт плана (поможет выделить главное в каждой части, соблюдать последовательность при рассказе).

В методике принято различать несколько типов пересказа:

- подробный;
- близкий к тексту;
- выборочный;
- краткий;
- творческий.

П о д р о б н ы й п е р е с к а з – наиболее доступный детям вид пересказа, он помогает учить логике рассуждений, развивает речь ребенка, обогащает память, приучает детей фиксировать внимание на фактах произведения. Оценивая подробный пересказ, учитель, прежде всего должен обращать внимание на передачу смысла каждой части и связей между ними, а не на механическое запоминание текста.

П е р е с к а з , б л и з к и й к т е к с т у, используется при работе над лирической прозой или художественным описанием. В данном случае рекомендуется обратить внимание детей на особую лексику произведения, а также на поэтические приемы, которыми воспользовался автор, создавая художественные образы. Обучая такому виду пересказа, следует добиваться от детей включения в речь слов и оборотов из текста, употребления синтаксических конструкций, имеющих место в произведении. Критерием оценки будет умение ребенка воссоздать в своем пересказе эмоциональный тон произведения, воспользовавшись изобразительно-выразительными средствами.

В ы б о р о ч н ы й пересказ удобен в том случае, если надо:

- привлечь внимание детей к одному эпизоду произведения,

например к кульминации повествования;

–учить маленьких читателей вычленять в произведении отдельные события;

–помочь проследить отдельные мотивы;

–отобрать материал для характеристики героя и т. п.

Удачным следует считать тот пересказ, в котором наиболее точно выполнена указанная учебная задача.

К р а т к и й пересказ – наиболее трудный для освоения младшими школьниками вид пересказа, так как при его подготовке требуется выявить в тексте самые существенные детали и передать их в собственной речи. Краткому пересказу нужно целенаправленно учить на уроках чтения. Принято говорить о двух вариантах работы над сокращением текста:

–логической переработке текста, основанной на выявлении главного в каждой части текста с последующим созданием «сжатого текста»;

–расширению составленного плана до объема «малого текста».

Оценивая краткий пересказ, учитель в первую очередь должен обращать внимание на сохранение идейной направленности произведения, логическую последовательность и взаимосвязь отобранных отрывков, а также на их речевое оформление.

В ы р а з и т е л ь н о е чтение текста базируется на таком качестве навыка чтения, как выразительность.

Работа над выразительностью чтения

В ы р а з и т е л ь н о с т ь чтения – способность средствами устной речи передать слушателям свое отношение к идее произведения.

Как видно из определения, выразительность связана с сознательностью чтения. Только то, что хорошо понято, может быть прочитано выразительно. Поэтому среди учителей бытует мнение, что выразительность – показатель сознательности. В большинстве случаев такое утверждение справедливо. Вспомним, что главным признаком перехода учащихся на этап синтетического чтения является правильное интонирование читаемого, которое возникает при условии соотнесения отдельных единиц чтения с общим смыслом текста (см. подраздел «Работа над правильностью и беглостью чтения»). Однако учителю не следует забывать, что ученикам начальных классов свойственна так называемая «подражательная выразительность», когда дети с хорошим фонематическим слухом точно копируют интонационный рисунок, используемый взрослым, не задумываясь над смыслом произносимых фраз. Имеет место и

другая крайность: ребенок, хорошо понявший текст, читает его монотонно, тихо, не пользуясь интонацией как средством выразительности. Это происходит или по причине излишней робости, застенчивости ребенка, или просто по причине его необученности.

Средствами устной речи – интонацией, мимикой, жестом, мизансценой – нужно учить пользоваться.

И н т о н а ц и я – совокупность совместно действующих элементов звучащей речи, с помощью которых говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части. Большая часть работы над выразительностью чтения есть работа над интонацией как главным ее средством.

Подробно об интонации и методике работы над ней будет сказано в разделе «Методика развития речи учащихся». Здесь остановимся на обеих проблемах обучения детей выразительному чтению.

Учителю следует знать условия работы над выразительностью чтения:

1. Обязательно должен демонстрироваться образец выразительного чтения произведения. Это может быть или образцовое чтение учителем, или чтение мастером художественного слова в записи. Если образец демонстрируется при первичном знакомстве с произведением, лучше прибегнуть к чтению учителем. Если образцовое чтение привлекается на этапе упражнений в выразительном чтении, то могут быть использованы технические средства для воспроизведения чтения мастером.

Демонстрация образца выразительного чтения имеет не одну цель: во-первых, такое чтение становится своеобразным эталоном, к которому должен стремиться начинающий читатель; во-вторых, образцовое чтение раскрывает перед слушателями понимание смысла произведения и, таким образом, помогает его сознательному прочтению; в-третьих, оно служит основой для «подражательной выразительности» и может сыграть положительную роль даже в том случае, если глубина произведения оказалась не понятна читателю: подражая интонации, выражающей определенные чувства, ребенок начинает испытывать эти чувства и через эмоциональные переживания приходит к осмыслению произведения.

2. Работе над выразительным чтением должен предшествовать тщательный анализ художественного произведения (о нем см. в главе 5 «Методика чтения и анализа художественного произведения в начальных классах»). Следовательно, упражнения в выразительном чтении должны проводиться на заключительных

этапах урока, когда завершена работа над формой и содержанием произведения. Однако нельзя думать, что работа над выразительностью чтения состоит только в использовании тренировочных упражнений. Обучение выразительному чтению – сложный процесс, который пронизывает все этапы урока, так как органически обуславливается и подготовкой к восприятию произведения, и первичным знакомствам с произведением, и работой над идеей произведения.

3. Работа над языком произведения – тоже одно из условий отработки выразительности чтения. Невозможно добиваться от учеников выразительного чтения, если ими не понята форма произведения, поэтому наблюдение над изобразительно-выразительными средствами становится органической частью работы по уяснению идейной направленности произведения.

4. Работа над выразительностью чтения должна опираться на воссоздающее воображение школьников, т.е. на их умение представить картину жизни по авторскому словесному описанию, увидеть внутренним взором то, что изобразил автор. Воссоздающее воображение неопытного читателя нужно тренировать, учить по «авторским знакам» создавать перед мысленным взором эпизод, пейзаж, портрет.

Приемами, развивающими воссоздающее воображение, являются графическое и словесное иллюстрирование, составление диафильмов, написание киносценариев, а также чтение по ролям, драматизация. Таким образом, можно назвать еще один фактор, влияющий на выразительность чтения, – сочетание такой работы с разнообразными видами деятельности на уроке чтения.

5. Обязательным условием работы над выразительным чтением является также обсуждение в классе вариантов прочтения проанализированного произведения. Желательно, чтобы в конце урока два-три ученика прочитали вслух произведение (или часть его), а ученики класса обсудили удаchi и промахи в их чтении. При этом надо помнить, что тон такого обсуждения должен быть деловым и доброжелательным. С этой целью удобно использовать магнитофонную запись прочтения текста незнакомыми детьми. Это поможет сохранить объективность высказываний.

Главной целью обучения детей выразительному чтению является формирование умения определить задачу чтения вслух: передать слушателям свое понимание произведения при помощи правильно выбранных средств устной речи. Однако такое сложное умение возникает как результат кропотливой работы учителя над наработкой, во-первых, умений, помогающих проникнуть в смысл произведения, а во-вторых, умений целесообразно пользоваться своим голосом. Приведем несколько упражнений, которые, с одной

стороны, помогают ребенку ориентироваться в тексте и осознавать замысел автора, а с другой, – создают условия для эмоционального интонирования, на основе которого будет выкраиваться работа над отдельными компонентами интонации:

1) найти в тексте слова-пометы, указывающие на то, как нужно читать, подчеркнуть их и прочитать фразу правильно (например, при чтении сказки «Снегурочка»: *запечалилась Снегурочка, спрашивает старуха: что невеселая стала?*);

2) пометить на полях, что выражают слова героя, подумать, как их надо прочитать (например, при чтении произведения М.Горького «Воробьишко»):

Текст:

Что? Что?

Ветер дунет на тебя – чирк!

И сбросит тебя на землю – кошке!

4) определить отношение автора к герою по тому, какие слова использованы в произведении (например, как автор называет своего героя в «Воробьишке» – *Пудик, воробьишка, воробьишек*);

5) определить свое отношение к героям (например, после выполненных упражнений по тексту «Воробьишки» М.Горького ответить, как ты относишься к Пудику, к маме воробьишке),

(См.: Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. М., 1997.). В качестве примера работы над выразительностью чтения приведем фрагмент урока по стихотворению А.Твардовского «День пригреет...». Первое четверостишие:

День пригреет... Возле дома Пахнет поздней травой, Яровой сухой соломой И картофельной ботвой.

Для того чтобы это четверостишие было понятно, на подготовительном этапе следует объяснить лексическое значение слов:

солома – сухая трава; *яровая (солома)* – солома от засеянных весной злаковых растений;

ботва – стебли и листья растений, у которых в пищу употребляются корни и клубни. В четверостишии имеют место такие выразительные средства:

день пригреет – метафора; *поздняя трава* – эпитет.

Примерные

пометы детей:

Пудик

спрашивает.

Мама

предостерегает.

Благодаря этим средствам читатель понимает, что речь идет об осени, хотя слово *осень* отсутствует в авторском тексте. В произведении нарисован солнечный денек, когда в воздухе уже чувствуется дыхание осени. Её не холодно, но запахи вокруг уже осенние.

Покажем, как анализ отрывка может сочетаться с работой над выразительностью чтения:

- прочитайте первую фразу стихотворения (*День пригреет*);
- какой глагол употребил автор (*пригреет*);
- когда так говорят (когда что то греет чуть чуть, не сильно);
- какой день представляется читателю (солнечный, теплый осенний день, ведь солнце осенью греет не сильно, чуть чуть);
- что можно увидеть в такой денек у дома (траву, солому, картофельную ботву);
- а как назвал герой стихотворения траву (поздняя);
- когда можно увидеть «позднюю траву» (осенью, так как она уже сходит);
- а вы видели такую траву? Опишите ее (она желтая, вялая, жухлая...);
- что её указывает в стихотворении на осень (солома: хлеб уже убрали, и на поле остались высохшие стебли; картофельная ботва: картошку копают осенью, и на огороде остается ботва);
- что же недалеко от дома увидел герой (огород и поле);
- какую картину можно нарисовать к этому четверостишию (деревенский дом, крылечко. *Около крылечка – желтая трава. За крыльцом – огород, на нем стоят мешки с выкопанным картофелем, а на грядках – желто зеленая ботва. Вдали за огородом – поле. Урожай собран, на поле кое где осталась сухая желтая солома*);
- её раз про себя прочитайте четверостишие и подумайте, какое настроение испытывает герой, наблюдая все это (настроение чуть грустное, ведь уже осень, последние теплые деньки);
- где при чтении этого отрывка нужно сделать самую большую остановку (после слова *при греет*, так как в тексте стоит многоточие);
- сначала в тексте говорится о погожем осеннем деньке, а затем перечисляются картины, которые можно увидеть рядом, *возле дома*. Герой стихотворения испытывает чувство грусти и как бы сам для себя перечисляет приметы осени;
- давайте попробуем так прочитать четверостишие, чтобы наши слушатели догадались, как мы поняли эти строчки, чтобы они почувствовали, что мы грустим вместе с героем.

Далее осуществляется тренировочное чтение и обсуждение вариантов прочтения. Итак, работа над выразительностью представляет собой соединение нескольких направлений:

– т е х н и ч е с к о г о – включающего тренировку дыхания, совершенствование артикуляционного аппарата;

– и н т о н а ц и о н н о г о – предполагающего специальную работу над компонентами интонации (см. об этом подробнее в разделе «Методика развития речи учащихся»);

– с м ы с л о в о г о – реализующего всю систему работы по осмыслению идеи произведения;

– т р е н и р о в о ч н о г о – имеющего целью упражнять детей в выразительном прочтении произведения после анализа. Сочетание этих направлений в конкретном уроке зависит от очень многих факторов:

– от степени обученности учащихся;

– от объема произведения;

– от формы произведения;

– от задач урока, которые ставятся учителем, и т. п.

Методика работы над осознанностью и выразительностью чтения

Осознанность чтения трактуется как понимание текста, что является неотъемлемым качеством чтения, ибо без понимания процесс чтения не имеет смысла. Техническая сторона обеспечивает понимание, подчинена ему, поэтому можно утверждать, что конечной целью чтения является понимание информации текста.

Процесс понимания сложен, потому что построен на работе памяти, восприятия, внимания, воображения, мышления, эмоций, воли и других психических особенностей читателей (возраста и общего развития читателя, его потребностей, жизненного опыта, запаса наблюдений и впечатлений).

Предметом освоения на уроках литературного чтения является текст художественного произведения, который состоит из слов, словосочетаний, предложений, абзацев, сверхфразовых единств (СФЕ). Однако понимание текста в целом не сводится к сумме осмысления отдельных элементов текста.

Первая задача читателя младшего школьного возраста — понять каждое слово, составляющее предложение. Ребенку в тексте может встретиться некоторое количество непонятных слов, что ведет к непониманию или искажению смысла читаемого. Практика обучения чтению показывает, что часто читатель не испытывает потребности узнать значение незнакомых слов при помощи словаря

или каким-либо другим способом. В таком случае у него формируется привычка произвольно трактовать незнакомые слова, "скользить по поверхности" содержания.

Задача почитать текст не сводится лишь к выявлению незнакомых слов и установлению их значения. Знакомые слова тоже требуют вдумчивого отношения, так как в тексте встречаются многозначные слова, которые употребляются в одном из своих значений. Игнорирование этого факта ведет к неточному пониманию текста в целом.

Это же относится и к пониманию предложения, которое "...нельзя сводить к пониманию отдельных составляющих его слов. Каждое предложение отражает различные связи и отношения между предметами, картинами, явлениями. Понимание предложения предполагает наличие развитого умения находить правильные логические соотношения между отдельными словами, выделять в предложении каждое слово, несущее основной смысл. Предложения в контексте находятся между собой в определенной зависимости. Поэтому важно не только правильное понимание мысли, выраженной в предложении, но и определение взаимоотношений между предложениями, описывающими какой-либо факт, событие" [1]. Осваивать значение слов и смысл предложений следует в контексте.

Лингвисты выделяют в тексте три вида информации: фактуальную, подтекстовую, концептуальную. **Фактуальная** информация — описание событий, героев, места и времени действия. В художественном тексте фактуальная информация не существует самостоятельно, она создается автором, который отбирает факты и события из жизни, излагает эту информацию в соответствии с общим замыслом, идеей произведения. С помощью фактуальной информации автор текста не напрямую ("не в лоб"), а через судьбы людей, совокупность событий передаст то, что его волнует.

Подтекстовая информация напрямую в словах не выражена, она содержится в смысловых скважинах (пропусках), которые читатель заполняет, опираясь на свой ресурс знания, имеющийся житейский и читательский опыт. Подтекстовая информация напрямую зависит от фактуальной, извлекается читателем из нее, при этом переход от фактов к смыслу — задача трудная. Освоение фактуальной и подтекстовой информации происходит на основе внимательного отношения читателя к слову, выявления связей между словами, размышления над текстом, что требует активной работы воображения, других психических процессов (памяти, воли,

мышления, эмоций). Такая напряженная мыслительная работа приводит к выявлению **концептуальной информации**, пониманию текста в целом. Концептуальная информация в тексте нередко не выражена напрямую; это система взглядов, мыслей, чувств писателя, та основная мысль, которую автор хотел донести до читателя.

Уровни понимания читаемого текста выделены психологами И.А.Зимней, В.П.Зинченко, Н.И.Жинкиным, Н.Г.Морозовой и другими. Наиболее распространенной является точка зрения о трех уровнях понимания, которая более всего коррелируется с изложенными выше видами текстовой информации. Данная точка зрения была высказана психологом В.А.Артемовым [3], который описывал процесс понимания речи в виде трех взаимосвязанных ступеней: первичного синтеза, анализа полученных впечатлений и завершающего вторичного синтеза их в законченный образ.

Первый уровень понимания характеризуется поверхностным "схватыванием" фабулы и сюжета произведения. Если читатель младшего школьного возраста отвечает на конкретные вопросы по содержанию текста, начинающиеся вопросительными словами ("Кто?", "Что?", "Где?", "Когда?"), то можно утверждать, что он демонстрирует первый уровень понимания.

Второй уровень понимания называют когнитивным, или уровнем освоения подтекста. Этот уровень характеризуется тем, что читатель способен осознать информацию, выраженную автором косвенно. Писатель создает текст, рассчитывая на некоторый запас житейских представлений читателя, поэтому в тексте имеют место пробелы, которые читатель должен заполнить сам. Максимум информации получит тот читатель, который имеет богатый и разнообразный багаж впечатлений. С помощью ассоциативного мышления читатель связывает имеющиеся у него представления и впечатления с описываемыми в тексте событиями, тем самым обогащая собственный опыт. Запас жизненных впечатлений, опыт читательской деятельности младшего школьника не слишком велики, поэтому восхождение на второй уровень понимания текста художественного произведения, который требует выявления связей, отношений, причин, следствий, является для них сложной познавательной деятельностью. Очевидна необходимость особой организации работы с текстом на уроках литературного чтения. Следует учить младших школьников отвечать на вопросы, которые начинаются со слов "Почему?", "Зачем?", а также самостоятельно ставить подобные вопросы к тексту.

Третьим уровнем понимания является постижение идейно-

образного содержания произведения (героев, событий), раскрытие мотивов и отношений, т.е. освоение концептуальной информации текста. Н.Г.Морозова указывает, что на этой ступени освоения текста "чтение художественного текста требует проникновения в сферу человеческих отношений и мотивов, требует понимания того, чем побуждается описываемая речь или поступок, ради чего этот поступок совершается, на что направляется, какую роль играет он в описываемой жизни. Все это требует от читателя своего, личного отношения к читаемому... Подлинное понимание произведения и есть проникновение в его смысл, который принимается или не принимается читателем"

Соотношение понимания и техники чтения — одна из центральных проблем методики чтения. Осознанность чтения базируется на достижении учеником такой техники, при которой непосредственный процесс чтения не вызывает затруднений. Важнейшим условием осознанности чтения является понимание содержания произведения, его художественных особенностей. Об осознанности чтения можно судить по ответам учащихся на вопросы, пересказам, выразительности чтения вслух.

Выразительность чтения трактуется в методической науке как умение чтеца с помощью средств устной речи передать замысел автора произведения, способность продемонстрировать собственную интерпретацию художественного произведения.

Выразительность чтения связана с остальными сторонами навыка чтения, во многом является показателем их сформированности. Выразительное чтение показывает, насколько глубоко ученик понял текст, поэтому первым условием обучения выразительному чтению является работа по выяснению содержания текста, мотивов поведения персонажей, подтекстовой информации и идеи произведения — концептуальной информации. Уже во время анализа произведения происходит обучение выразительному чтению: учащиеся вчитываются в слова автора, которые прямо или косвенно характеризуют героев произведения, обсуждают ремарки, стараются передать голосом состояние героев.

Условием выразительного чтения является владение учеником техникой речи.

Методика обучения выразительному чтению состоит в овладении интонацией как средством выразительности устной речи. В интонации выделяют следующие компоненты: громкость, пауза, темпоритм, тембр, мелодика, эмоциональный тон. Необходимо тренировать учащихся в умении владеть отдельными компонентами интонации. Сначала учащиеся наблюдают над проявлениями тех или

иных средств выразительности в образцовом чтении учителя, потом начинают сами упражняться в их использовании в собственном чтении. С этой целью в методический аппарат учебников по литературному чтению включаются задания к текстам, которые нацеливают внимание учащихся на использование при чтении произведений средств устной выразительности. Так, для отработки громкости чтения в учебнике О.В.Кубасовой "Литературное чтение: любимые страницы" УМК "Гармония" к текстам художественных произведений дается задание: "Каким голосом — тихо или громко — нужно читать за героя сказки? Почему?"

Следует учить детей голосом выделять наиболее значимые в предложении слова, т.е. делать логическое ударение. Практика показывает, что трудности в постановке логического ударения школьники испытывают вследствие недостаточного владения голосовым аппаратом, непонимания смысла читаемого текста. Потому условием овладения правилами постановки логического ударения в речи является смысловой анализ читаемого текста, выделение важных в смысловом отношении слов. Также необходимы специальные упражнения в период обучения грамоте. Например, можно предложить читать с поочередным выделением слов: ***Мы** идем в театр. Мы **идем** в театр. Мы идем **в театр**.*

Для достижения выразительности чтения значимо умение делать паузы. Паузы, с помощью которых предложение, текст делятся на смысловые части, называются логическими; часто они связаны со знаками препинания. Однако расстановка пауз обусловлена контекстом, например в предложении "*Из окон бабушки рыдания неслись*" пауза может быть сделана после слова "окон" или после слова "бабушки", что в каждом случае придаст фразе новый смысл. Сделать паузу при чтении в соответствии со знаками препинания и общим смыслом предложения — задача для младших школьников непростая, они не всегда распознают знаки препинания. Именно поэтому работу над выразительным чтением следует начинать уже в период обучения грамоте с отработки правильной интонации при чтении отдельных предложений с опорой на пунктуационные знаки.

Иногда паузы не совпадают со знаками препинания, например при чтении поэтических произведений. Целесообразно использовать прием разметки текста дополнительными пометами (/, //, ///): учить осуществлять разметку, читать по пометам.

С помощью психологической паузы, которую образно называют красноречивым молчанием, усиливается значение высказываемой мысли. Владение психологической паузой во время чтения —

высокий показатель выразительности чтения. Младшие школьники встречаются с текстами, которые при чтении вслух требуют постановки таких пауз. Например, чтение финальных строк "Сказки о рыбаке и рыбке" А.С.Пушкина предполагает наличие такой паузы, хотя это не обозначено знаком препинания:

*На пороге сидит его старуха,
А пред нею разбитое корыто.*

Обязательными компонентами выразительности речи являются **темп и ритм**. Эти средства тесно связаны между собой, часто их называют одним словом — темпоритм. Овладение темпом речи при чтении вслух связано с таким качеством навыка чтения, как беглость. Скорость чтения вслух подготавливается в период обучения грамоте с помощью специальных упражнений, например троекратным произнесением скороговорок в медленном темпе, в темпе нормальной речи, наконец, в быстром темпе.

Ритм состоит в чередовании отрезков речи и пауз, усилении и ослаблении голоса. Ритм речи особенно отчетливо проявляется при чтении стихов. Приведем пример.

На доске записывается небольшое стихотворение в прозаической форме — в строчку (например, учащиеся читают отрывок из стихотворения А.Барто "Веревочка"): *"Посмотрите, эта Лида скачет целых полчаса!"* -

Я и прямо, я и боком, с поворотом, и с прискоком, и с разбега, и на месте, и двумя ногами вместе..." Потом школьники читают это стихотворение в учебной хрестоматии, сравнивают чтение.

Тембром называют индивидуальную окраску голоса человека (персонажа произведения), на что указывают авторские ремарки, задания учителя: "Читайте таким голосом, чтобы слушатели могли узнать сказочных героев сказки "Теремок".

Мелодикой речи называют понижение или повышение голоса относительно среднего уровня произнесения в пределах одной фразы. Овладение умением интонировать предложение в соответствии с коммуникативной задачей и знаками препинания — задача начальной школы. Представления о движении голоса в пределах фразы ученик получает из образцовой речи учителя, когда тот демонстрирует прочтение фраз с различной интонацией, например: Наступила осень? Наступила осень!

Эмоциональный тон — это эмоциональная окраска речи, которая помогает чтецу передать свои и авторские чувства, мысли, отношение к тому, о чем он читает. Определение тона чтения базируется на понимании содержания произведения. В методическом аппарате книги для чтения даются задания на

определение чувств и настроения автора и чтеца, например к стихотворению А.Толстого «Осень». Обсыпается весь наш бедный сад" в учебнике литературного чтения для второго класса даны такие задания: "Сожалеет ли поэт о том, что пришла осень? Выучи стихотворение. Какое настроение ты передашь?"

В процессе анализа художественного произведения, при перечитывании прямой речи персонажей составляется партитура: текст специально оснащается дополнительными пометами, например, обозначаются паузы разной длительности (/ , // , ///), подчеркиванием — логические ударения, повышение и понижение голоса обозначается соответствующими стрелками, особо оговариваются темп и громкость чтения. Такая партитура текста помогает учащимся подготовиться к выразительному чтению отрывка литературного произведения, чтению по ролям. В УМК эта работа планируется в приложении к учебнику литературного чтения — в Рабочих тетрадях.

В работе над выразительным чтением художественного произведения можно выделить ряд этапов. На первом этапе происходит выяснение содержания произведения, мотивов поведения героев, освоение когнитивной информации, постижение авторского замысла. На втором этапе производится разметка текста. Важным этапом являются упражнения в чтении до достижения хорошего результата в выразительном чтении. В оценке выразительного чтения ученика могут участвовать его одноклассники. Полезно практиковать и самооценку учеником его собственного чтения, записанного на диктофон.

Современные технологии, формы и методы обучения литературному чтению

*Читать - это еще ничего не значит;
Что читать и как понимать читаемое -
вот в чем главное дело.*

К.Д.Ушинский

Формирование функционально грамотных людей - одна из важнейших задач современной школы. Основы функциональной грамотности закладываются в начальных классах, где идет интенсивное обучение различным видам речевой деятельности — чтению и письму, говорению и слушанию. Поэтому литературное чтение наряду с русским языком — один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника.

Цель уроков литературного чтения - формирование читательской компетенции младшего школьника. В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного

читателя. Грамотный читатель – это человек, у которого есть стойкая привычка к чтению, сформирована душевная и духовная потребность в нем как средстве познания мира и самопознания. Это человек, владеющий техникой чтения, приемами понимания прочитанного, знающий книги и умеющий их самостоятельно выбирать. Достижение этой цели предполагает решение следующих задач

1. формирование техники чтения и приемов понимания и анализа текста- правильного типа читательской деятельности; одновременное развитие интереса к самому процессу чтения, потребности читать;

2. введение детей через литературу в мир человеческих отношений, нравственно-этических ценностей; воспитание личности со свободным и независимым мышлением; формирование эстетического вкуса;

3. развитие устной и письменной речи (в том числе значительное обогащение словаря), овладение речевой и коммуникативной культурой; развитие творческих способностей детей;

4. приобщение детей к литературе как искусству слова, к пониманию того, что делает литературу художественной,- через введение элементов анализа текстов (в том числе средств выразительности) и практическое ознакомление с отдельными теоретико - литературными понятиями.

Чтение – важнейший общий учебный навык учащихся, поэтому учителям важно владеть такими технологиями обучения, которые дают эффективные результаты. Навык чтения состоит из двух независимых операций озвучивания и понимания текста. В настоящее время доминируют логопедические методики обучения чтению, делающие акцент на «формальных» приемах звукослияния и звуко сочетания. Это приводит к тому, что количество детей, которые могут довольно бегло читать, плохо понимая прочитанное, постоянно растет. Данная технология восполняет дефицит методик, развивающих навык осмысления прочитанного, страдающий у многих современных детей, в том числе и у выполняющих нормативы по скорости чтения.

При обучении чтению эффективно применение трех методов. Это репродуктивный метод, который подразумевает сплошное чтение. Чтение по цепочке. Беседа по содержанию. Объяснение словаря. Рассматривание иллюстраций, пересказ, просмотр фильмов.

Эвристический метод или частично-поисковый, что обозначает

выборочное чтение, обобщающие беседы, составление планов, выборочный пересказ с лексическими заданиями, работа с аппликацией, макетами, словесное рисование, работа по вопросам, сравнение текста с картинками

Детская книга как учебный материал

Учебный материал — система отобранных объектов, явлений, фактов, изучая которые ребенок не только познает окружающую действительность, осознает себя и свое место в мире, но и приобретает некоторый набор знаний, умений и навыков. Необходимый учебный материал по той или иной школьной дисциплине, как правило, собирается, группируется, сосредоточивается в специальном учебном издании — учебнике или хрестоматии, например в учебнике русского языка, учебнике по литературному чтению.

Детская книга является специальным учебным материалом, с помощью которого происходит формирование основ читательской самостоятельности у младших школьников. Однако детские книги — особый учебный материал, специфика которого состоит в том, что это не просто специально отобранные и препарированные с дидактической целью факты, а реальные объекты окружающей действительности, которые используются в жизни ребенка не только в учебных целях. В этом смысле можно утверждать, что термин "детские книги как учебный материал" входят в более широкое понятие "образовательная среда". Хотя данный термин не так давно вошел в педагогическую теорию и практику, он активно используется для описания современных подходов к образованию. В документах ГОС указывается, что образование ребенка нельзя сводить исключительно к освоению учащимися специальных программ под руководством учителя. Современное образование должно учитывать широкий спектр образовательных факторов, с которыми взаимодействует ребенок как главный субъект образовательного процесса

Для ребенка младшего школьного возраста книга является объектом реальной действительности, который имеет значительный образовательный потенциал, широкие коммуникативные возможности. Постоянное обучение с книгой обеспечивает для ребенка большой развивающий эффект. Наконец, нельзя забывать о том, что в условиях повсеместного применения электронных средств хранения и распространения информации, которые подчас негативно воздействуют на ребенка, детская книга приобретает исключительно важное воспитательное значение. Нельзя

игнорировать также книгу как культурный феномен в образовательном пространстве современного младшего школьника.

Полноценный и продуктивный процесс формирования ребенка-читателя возможен только на основе использования детских книг в качестве учебного материала в образовательном процессе. Именно книги как реальные объекты современного образовательного пространства обеспечивают ученику выход в естественную социальную среду, формируют у него личностные смыслы образования. Никакие учебники, предназначенные исключительно для обучения, не могут быть здесь пригодны.

Однако само обращение к книгам, формирование личностных смыслов чтения, т.е. "постановка цели чтения всегда (и обязательно) есть следствие знания книг"^[3]. В связи с этим целесообразно рассмотреть детскую книгу как особый предмет, приспособленный для хранения и передачи ребенку опыта, накопленного человечеством. Учитель начальных классов должен иметь профессиональный взгляд на детскую книгу как инструмент для чтения, специально рассчитанный на читателя младшего школьного возраста.

Содержательная и формальная стороны книги являются двумя ее составляющими: текстовой и внетекстовой. С формальной точки зрения детская книга — это инструмент для чтения, который рассчитан на неподготовленного ребенка-читателя, у которого не сформирован до конца навык чтения, весьма невелик жизненный опыт, несовершенны многие психические процессы, задействованные в процессе чтения. Специфика детской книги состоит в том, что зрительный и интеллектуальный ряд дополняют друг друга, текстовая и внетекстовая информация помогают освоить чужой социальный опыт.

Ведущая роль в книге принадлежит, безусловно, содержанию. У взрослого читателя внимание и силы сосредоточены исключительно на тексте, потому что его житейский и читательский опыт позволяет ему самостоятельно выбирать книги для чтения, легко вступать с ними в общение, осваивать их содержание с максимальной пользой для себя. В любой книге, и в детской в том числе, текст как основной носитель содержания претерпевает ряд изменений, которые направлены на то, чтобы сделать его как можно более удобным для чтения, чтобы тем самым облегчить читателю процесс обучения с книгой.

Для младшего школьника важное значение имеют внешний вид, вес, объем, размер книги — те параметры, которые определяют мускульные и тактильные ощущения от обучения ребенка с ней.

Чтобы помочь ребенку вступить в обучение с книгой, а также максимально облегчить это обучение, издание оформляют соответствующим образом.

Оформление книги отличает ее от других видов печатной продукции — журнала, газеты, буклета, альбома и др. В оформлении издания выделяют **специальные элементы**: обложку, переплет, суперобложку, корешок, форзац, титульный лист, оглавление, выходные данные и др., а также **книжные службы**: разделение текста на части с использованием цифровых и словесных заголовков, наличие сносок, различных шрифтов.

Элементы и службы книги выполняют, как правило, несколько функций, например обложка и переплет не только защищают книгу от внешних повреждений, но и содержат минимальную информацию: название книги (фамилию автора и заглавие), выходные данные, иллюстрации. Оглавление (содержание) и алфавитный указатель включают некоторую общую информацию: характер книги (художественная, научно-популярная и др.), формат подачи содержания — и делают наиболее удобной ориентировку читателя в тексте книги. Квалифицированный читатель начинает обучение с книгой с титульного листа, на котором содержится необходимая для опытного читателя информация: о писателе или переводчике книги, если она является переводной, художнике, заглавие, данные об издательстве и т.д. Такие же функции — прикладные и информационные — выполняют и другие элементы и службы книги: форзац, корешок, суперобложка.

Ребенку младшего школьного возраста, не вполне владеющему навыком чтения, не имеющему опыта обучения с книгой и поэтому не умеющему проникать внутрь книги — к тексту — через систему книжных служб, очень трудно начать обучение с книгой. Чтобы помочь ребенку наладить продуктивное обучение с книгой, много работают создатели детской книги — детские писатели, художники-оформители, издатели-полиграфисты.

Роль иллюстрации в детской книге. К иллюстративному материалу предъявляются строгие требования. Чем младше ребенок, тем более важное место в освоении содержания книги принадлежит именно иллюстрации, относящейся к службе наглядной информации и помогающей передать читателю опыт, заключенный в книге.

В детской книге иллюстрация выполняет следующие функции: поясняет текст путем демонстрации соответствующего зрительного образа, дополняет текст наглядными образами, наконец, толкует текст. Книжные иллюстрации помогают ребенку осмыслить, представить, понять историческое время, которое описывается в

произведении, например сказки, созданные в далекие времена, отражают быт и атмосферу русской старины, крестьянского быта, без представления которых невозможно подлинное восприятие текста сказки. Учитель начальной школы должен уметь профессионально оценивать иллюстрацию в детской книге. Иллюстрация должна задавать детям реальные художественные образы, которые помогут адекватно понять текст, сформировать важную читательскую компетенцию — воссоздающее воображение. Иллюстрации на обложке и внутри книги помогают юному читателю сориентироваться в содержании книги. В целом иллюстрации обеспечивают привлекательность книги.

Особенно важным для восприятия ребенком-читателем 6—9 лет содержания книги является компоновка текста и иллюстрации на странице и развороте книги. Чем младше ребенок, тем большую часть на площади страницы или разворота должна занимать иллюстрация, разъясняющая текст. Для ребенка-читателя этого возраста особенно строго должны соблюдаться санитарно-гигиенические требования к книге. Для первоклассников, например, они должны быть таковы: книга должна быть напечатана на белой плотной бумаге; шрифт величиной не менее 3,5 мм; поля — от 40 до 50% площади страницы; длина строки текста — от 75 до 126 мм; текст на странице должен занимать около четверти ее площади (25%), остальное пространство отводится под иллюстрации; обшей объем книги — от 4 до 30 страниц.

Классификация детских книг может быть проведена по разным основаниям (по формату, общему оформлению). С *функциональной точки зрения* выделяются *типы детских книг*: книжки-картинки, книжки-рассказки, книжки-игрушки. Классификация построена с учетом того, насколько внешнее оформление книги помогает ребенку, который пока еще не является квалифицированным читателем, освоить ее содержание.

В *книжке-картинке* минимум текста и максимум иллюстративного материала: подпись под картинкой в виде слова или короткого предложения, несколько предложений рядом с иллюстрацией. Такие книжки направлены на обогащение жизненного опыта ребенка представлениями и образами, которые должны возникать у него при восприятии письменной речи, а поскольку опыт восприятия такой речи у него мал, следовательно, богатый иллюстративный ряд направляет его, помогает ему. Книжку-раскраску следует считать разновидностью этой группы книг, она тоже предназначена для осознания образов и представлений, заданных письменным текстом, прочитав который нужно

внимательно рассмотреть иллюстрацию и раскрасить ее соответствующим образом.

Функция *книжки-рассказки* несколько иная: прочитать текст, запомнить и воспроизвести его содержание, глядя на иллюстративный ряд. Текст в такой книге печатается либо полностью в начале книжки, либо в виде подписей под каждой картинкой. И установка у ребенка при обучении с такой книгой складывается вполне определенная: вслушаться в текст, постараться запомнить его, чтобы потом пересказать с опорой на картинки, для которых вполне подходит методический термин "картинный план".

Книжки-игрушки совмещают в себе дополнительные функции первых двух типов книг, дают ребенку возможность включиться в содержание таких книг, для чего в них имеются дополнительные возможности. Если книжка-игрушка имеет фигурную форму, например в виде фигурки зверька, куклы, о которых рассказывается в этой книжке, то с ними можно играть, как с обыкновенными игрушками. Общемно-панорамные книжки побуждают юных читателей инсценировать или драматизировать ее содержание.

Разнообразие книг помогает учителю профессионально руководить формированием ребенка-читателя младшего школьного возраста: дети приходят в школу с неодинаковым уровнем подготовки к систематическому обучению, многие, к сожалению, уже не хотят учиться читать, многие еще остаются на игровой стадии развития психики. Включение книжек-игрушек в учебный процесс, особенно в первом полугодии первого класса, помогает им в преодолении негативных эмоций в отношении книги, чтения и учения в целом.

С точки зрения формата выделяют *книжки* *большеформатные*, *среднего* и *малого формата*, или книжки-малышки, а также книги нестандартного формата, например квадратные и фигурные. Если книга используется учителем для чтения вслух и коллективного ее рассматривания, то следует выбирать бoльшeформатные издания. Если книга предназначена для рассматривания и чтения учащимися в классе под руководством учителя, то для таких целей пригодны книги среднего или малого формата и совсем не годятся бoльшeформатные книги, потому что по ним начинающему читателю трудно "держать строку" длиной более чем в 165 мм. Детям приходится неестественно вытягивать шею, поворачивать голову, даже перемещаться по стулу во время чтения. Все эти трудности только отвлекают от процесса чтения, мешают ребенку сосредоточиться.

С точки зрения объема детские книги как учебный материал разграничивают на *толстые* и *тонкие книги*. Объем тонких книг для детского чтения составляет от 8 до 30 (реже до 60) страниц. Эти книги необходимы как учебный материал формирования ребенка-читателя в первом и втором классах в качестве книги для коллективного чтения и рассматривания, поэтому их объем не может быть больше 16 страниц, чтобы успеть выполнить на уроке все необходимые действия с книгой: познакомиться с содержанием, рассмотреть книгу. Топкая книга не пугает ребенка: листая ее, он убеждается, что она вполне ему по силам, что он может ее рассмотреть и прочитать. Положительный эмоциональный фон способствует успешности обучения. Толстые книги охотно читают учащиеся третьих и четвертых классов на основном и заключительных этапах обучения чтению в начальной школе. Объем их может варьироваться от одного произведения объемом до 5 страниц из авторского или коллективного сборника для учащихся третьего класса в первом полугодии, до книги-произведения до 100 страниц во втором полугодии четвертого класса.

Классификацию детских книг с точки зрения объема уточняет различие книг на *книгу-произведение* и *книгу-сборник* (авторский, коллективный). Без специальной подготовки школьник не замечает этих различий, однако учитель не должен предлагать второклассникам для самостоятельного чтения (даже под руководством учителя) на уроке, например, книгу-произведение. Здесь больше пригодны книги-сборники, как авторские, так и коллективные, состоящие из коротких рассказов, сказок, стихов.

Типовое оформление детской книги — важная часть оценки и профессиональной квалификации детской книги как учебного материала. Например, для первого года обучения пригодны детские книги только в типовом оформлении, которые отвечают определенным требованиям. Все надписи на обложке и титульном листе книжки находятся на привычных местах (фамилия автора вверху, заглавие чуть ниже), выполнены разборчивым, легко читаемым шрифтом; смысл заглавия соответствует содержанию иллюстрации на обложке, иллюстрация на обложке, титульном листе и в тексте книги отражают ее содержание. По мере накопления опыта в практику читательской деятельности младших школьников постепенно вводятся книги с отклонениями в типовом оформлении.

Детская книга в нетиповом оформлении. Отклонения от типового оформления многообразны. Среди них: отсутствие на первой

странице обложки некоторых надписей (фамилии автора или заглавия); выполнение надписей осложненным шрифтом; указание на обложке фамилий нескольких авторов; непривычное расположение надписей; наличие на обложке и на титульном листе дополнительных надписей (фамилии художника); указание серии книжки ("Мои первые книжки", "Книга за книгой" и др.).

Учитель должен помнить, что знание книг — основа интереса к ним, поэтому его важнейшей задачей является организация процесса формирования основ читательской самостоятельности школьников в условиях максимального разнообразия детских книг.

Внеклассное чтение в начальной школе

Можно и на первых шагах обучения приучить ученика проникать в сущность читаемого, приучить читать и мыслить, читать и чувствовать; и через это и развивать свои духовные способности, и обогащать мысль и чувство образовательным содержанием. Д.И.Тихомиров.

Внеклассное чтение в начальной школе является необходимым и важным звеном в области обучения младших школьников родному языку. Цель этих занятий - обеспечить целенаправленное руководство самостоятельным чтением учащихся доступной им по содержанию разнообразной литературы.

В ходе внеклассного чтения детская литература используется учителем как мощный фактор воспитания. У учащихся формируются целесообразные читательские интересы, желание постоянно обращаться к книгам для удовлетворения общественных и личных потребностей, а также знания, умения и навыки, позволяющие детям действовать при выборе и чтении нужных книг самостоятельно и квалифицированно.

Самостоятельное детское чтение — это индивидуальное молчаливое обучение ребенка с кругом доступных книг и избранной для чтения книгой без непосредственной помощи учителя или другого квалифицированного читателя.

На первом году обучения работа с книгой, которую организует учитель на занятиях внеклассного чтения, является в значительной мере пропедевтикой самостоятельного чтения.

Цель этой работы состоит в том, чтобы систематизировать имеющийся у детей запас знаний и жизненных наблюдений, помочь им накопить минимальный коллективный и индивидуальный читательский опыт и своевременно подготовить сознание и чувства детей к самостоятельному выбору и чтению небольших художественных произведений: сказок, рассказов, стихов.

Во втором классе цель обучения чтению состоит в том, чтобы, постепенно расширяя читательский кругозор учащихся, приучить детей без помощи учителя самостоятельно настраиваться на чтение новой детской книги и сознательно прочитывать названное учителем произведение, опираясь на все читательские и общеязыковые знания, умения и навыки, полученные к моменту работы с детской книгой.

Цель внеклассного чтения в третьем классе не меняется: у учащихся по-прежнему должна выработаться привычка, а затем потребность самостоятельно и осмысленно выбирать и по всем правилам читать доступные детские книги.

Задача учителя состоит в том, чтобы, систематически занимаясь с детьми внеклассным чтением, обеспечить точное и последовательное выполнение всех требований программы.

Всю работу с книгой в первом классе организует и направляет учитель. Пути и средства, которыми учитель для этого располагает, достаточно разнообразны. Это, прежде всего уроки внеклассного чтения, далее – индивидуальная работа с отдельными учащимися при подготовке к урокам внеклассного чтения, затем – система массовых внеурочных мероприятий в связи с чтением и, наконец, пропаганда чтения в семьях учащихся. Совершенно естественно, что подготовка первоклассников к самостоятельному чтению неразрывно связана с обучением детей грамоте, а затем – с совершенствованием у них навыков чтения и умений работать с текстом на уроках чтения.

Организация внеклассного чтения уже на первом году обучения невозможна без детских книг, которые должны быть в каждом классе. В зависимости от местных условий это будет библиотечка передвижка или стабильная классная библиотечка, но уже в первом полугодии учитель должен о ней позаботиться и пользоваться ею, планируя свою работу по внеклассному чтению. Комплектование такого рода библиотечки не является самоцелью. Это условие успешного обучения первоклассников умению самостоятельно обращаться к доступным детским книгам и работать с ними. Поэтому и комплектуется библиотечка постепенно, по ходу обучения.

Так, например, в начале учебного года это может быть полка в классном уголке чтения с несколькими детскими книгами, взятыми из фонда школьной библиотеки. А к концу года в библиотечке первых классов должны быть представлены все доступные первоклассникам темы детского чтения: о детях, о родителях, о животных и растениях, о приключениях и волшебстве сказочных героев. Особо могут быть выделены книги по жанровому признаку: стихи, сказки. Причем пополняется классная библиотечка за счет книг, полученных во временное пользование из школьной

библиотеки, через межбиблиотечный абонемент, тех книг, которые дети приносят в класс по желанию из личных библиотечек и книг-самоделок из материалов детской периодической печати.

Кроме того, для успешного проведения уроков внеклассного чтения во втором полугодии в школе заблаговременно, уже к концу первого полугодия, подбираются доступные первоклассникам «коллективки» (14 – 16 комплектов).

За своевременное комплектование фондов книг несет ответственность не только библиотекарь, учитель, но и школьная администрация. Опыт показывает, что при единодушных усилиях школьного коллектива необходимые книжные фонды комплектуются успешно.

Созданная в классе библиотечка должна содержаться в строгом обуепринятом порядке и активно использоваться первоклассниками в процессе обучения для приобретения детьми личного читательского опыта.

Основные методические рекомендации к занятиям внеклассным чтением на подготовительном этапе

В первом полугодии, пока основная масса детей еще не читает, работа по внеклассному чтению концентрируется вокруг чтения учителем вслух специально подобранных для этого художественных произведений – преимущественно сказок, стихов и рассказов.

Занятия внеклассным чтением в первом полугодии совмещаются с уроками обучения грамоте. Один раз в неделю 15 – 20 минут в конце урока обучения грамоте отводится внеклассному чтению. Занятие фиксируется в классном журнале.

Как правило, занятие внеклассным чтением в первом полугодии структурно строится так:

- вступительная беседа к чтению;
- чтение художественного произведения учителем вслух и коллективное рассматривание прочитанной детской книги;
- заключительная беседа и задания, побуждающие первоклассников к доступной им самостоятельной работе в связи с чтением в течение недели.

Цели занятий, характер вступительной и заключительной беседы, домашние задания меняются в зависимости от особенностей художественных произведений, которые читаются вслух. Обязательным при построении любого занятия является лишь соблюдение важнейших методических рекомендаций.

Вступительная беседа к чтению художественных произведений всегда должна быть по времени сведена до минимума. **Цель** этой

беседы – восстановить в памяти учающихся или создать у детей реальные представления, необходимые им для полноценного восприятия художественных образов и картин. И сделать это надо так, чтобы преждевременно не утомить слушателей, сохранить для них возможность непосредственного и яркого восприятия самого художественного произведения. Наиболее эффективный прием – показ натуральных объектов, лежащих в основе художественных образов, или рисунков, на которых эти объекты изображены. Словотолкованием во вступительной беседе заниматься не следует.

Если же учитель хочет закрепить в речи первоклассников какие-то слова и выражения из избранного им для чтения вслух произведения, целесообразно после чтения неоднократно обращаться к этим словам и выражениям и на уроках и во внеурочное время, включая их в составляемые детьми предложения, рассказы и словарные игры.

Чтение произведения учителем **вслух** непременно должно быть выразительным. Поэтому, даже хорошо знакомый текст надо заблаговременно перечитать дома вслух, чтобы уточнить для себя интонации, паузы, логические ударения и читать его в классе уверенно и вдохновенно.

После того как произведение прочитано вслух, надо заострить внимание первоклассников на заглавии произведения и фамилии его автора. Если сказка, стихотворение или рассказ вызвал у первоклассников ярко выраженные положительные эмоции, уместно сказать им примерно следующее: «А знаете ли вы, кто написал такое хорошее произведение? Запомните фамилию этого писателя. Ведь, наверное, и все другие его книги столь же интересны... Запомните и название прослушанной сказки (рассказа, стихотворения). Иначе как же вы его найдете, когда захотите перечитать?..»

Но чаще всего название произведения (заглавие или фамилия писателя) зафиксированы в памяти учащихся, в процессе коллективного рассматривания прочитанной на уроке детской книги.

Смысл заключительной беседы после чтения сводится к тому, чтобы, избегая прямого морализирования, заставить ребят задуматься над сущностью прочитанного, вызвать у них желание заговорить о том, что их взволновало, оценить прочитанное, обращаясь к тексту. Чаще всего это удастся в том случае, когда уже в самом начале беседы выявляется какое-то мнение, которое требует обсуждения, так как не является бесспорным.

Иногда такое мнение сразу же, без всякого предварительного приглашения и тем более понуждения учащиеся прямо-таки рвутся

высказать (например, при чтении стихов-загадок), а иногда, когда класс молчит, такое мнение может и должен высказать учитель, но высказать предположительно, указав главные доводы «за» и «против», возбуждая у слушателей необходимые для спора эмоции.

В процессе **беседы-дискуссии** учитель непременно следит за ее направлением, задает вопросы, вызывающие необходимость доказывать собственное мнение, обращаясь к тексту; оценивает доводы учащихся, радуясь удачным ответам, обращая внимание детей на причину, источник удачи.

Чем серьезнее учитель ведет беседу-дискуссию, тем тоньше, острее ставит вопросы, тем активнее работает класс, убедительнее становятся ответы учащихся.

Оценку ответов учащихся в процессе беседы-дискуссии желательно давать в такой форме, которая бы не гасила у детей желания участвовать в дальнейшей беседе, но носила бы определенный и объективный характер, например: «Верно, молодец...», «Подумай еще...», «Нет, ты не сумел доказать свою мысль, кто поможет?..» и т. п. Совершенно недопустимо в заключительной беседе проведение прямой аналогии между героями художественного произведения и учащимися класса: высмеивание, порицание ученика, если его мнение идет вразрез с мнением учителя.

В процессе чтения, обсуждения, рассматривания детской книги учитель при удобном случае высказывает рекомендации, побуждающие первоклассников к доступной им самостоятельной работе в связи с занятием в течение недели. Например, поискать в личной или классной библиотеке книгу того же автора или на ту же тему, что читалась и рассматривалась в классе, пересказать родным содержание прочитанного на занятии рассказа, отыскать дома с помощью старших и выучить к следующему занятию стихи или загадки на известную тему и т.п. Если работа ведется систематически и методические закономерности обучения соблюдаются, первоклассники выполняют такие рекомендации очень охотно.

Для конкретизации сказанного выше приведем один из возможных вариантов занятия внеклассного чтения на подготовительном этапе обучения.

Тема занятия: чтение сказки В.Сутеева «Мышонок и Карандаш» и рассматривание книги того же автора «Сказка и картинка» (любое издание).

Цель занятия: познакомить учащихся с новой интересной книгой, с ее автором и художником; учить детей слушать,

запоминать, обдумывать прочитанное, оценивать поступки героев, мотивировать свою оценку.

Для урока необходимы: книга со сказкой В.Сутеева «Мышонок и Карандаш», мел или черный карандаш и контурная заготовка на большом листе бумаги, позволяющие учителю быстро иллюстрировать сказку по ходу чтения; рисунок с изображением мышонка.

План занятия

Вступительное слово учителя:

Сейчас я прочитаю вам интересную сказку про мышонка и карандаш. Ваша задача – слушать очень внимательно, чтобы все хорошо запомнить и понять.

Чтение сказки учителем. До начала чтения продемонстрированные объекты убраны. По ходу чтения учитель иллюстрирует сказку: восстанавливает перед детьми рисунок кошки, как его делал Карандаш.

Заключительная беседа и организация первоклассников на самостоятельную работу в связи с чтением.

Примерные вопросы после чтения:

О чем рассказано в сказке?

Кто ее раньше знал? (Откуда?)

Каким вы представляете себе Карандаш из сказки?

А как бы вы нарисовали сказочного мышонка?

Кто вам понравился больше: Мышонок или Карандаш?

Почему вам нравится Карандаш? Вы говорите, что Карандаш умный и хитрый. Этим он нравится вам. Но ведь хитрость совсем не всегда хороша. А что, если Карандаш просто обмануик; взял и обманул бедного мышонка?..

Ну-ка вспомните сказку и попробуйте доказать, можно ли считать, что Карандаш – обмануик или нельзя...

А как начинается сказка про Мышонка и Карандаш, с каких слов?

Как можно озаглавить сказку?

Выслушав ответы учащихся, одобрив или отклонив их, учитель сообщает детям истинное заглавие сказки, а также фамилию автора, затем вместе с учителем первоклассники рассматривают книгу В.Сутеева, из которой прочитанная сказка взята. Попутно учитель спрашивает, нет ли у кого-нибудь такой же книги в личной библиотеке, и просит владельца принести книгу в класс, чтобы все ее со временем прочитали.

В заключение урока детям дается задание на дом: рассказать сказку родителям, товарищам или младшим братьям и сестрам. В течение недели нарисовать на отдельном листе бумаги то, что

особенно понравилось и запомнилось. Рисунок принести в класс. Поискать и принести в классную библиотеку книгу В.Сутеева или другие интересные и смешные сказки.

Особенности уроков внеклассного чтения во втором полугодии

Во втором полугодии на первый план выдвигается более сложная задача: а) вооружать учащихся запасом знаний и умений, необходимых для самостоятельной ориентировки в доступных книгах; б) приучать первоклассников к самостоятельному чтению этих книг.

Решение этой задачи обеспечивается, прежде всего, правильной организацией уроков внеклассного чтения, которые, начиная с 10-15 января, выделяются из числа уроков классного чтения и проводятся систематически в течение 40 минут один раз в неделю.

Организационные и методические принципы построения занятий внеклассного чтения, наметившиеся в первом полугодии, сохраняются и во втором полугодии, однако к ним добавляются некоторые новые обязательные моменты.

В целях создания психолого-педагогических условий, особенно благоприятствующих пробуждению у младших школьников интереса к книге, на уроках внеклассного чтения во втором полугодии учащиеся каждый раз знакомятся не с одним, а с двумя небольшими художественными произведениями, одно из которых, как и в первом полугодии, читает детям учитель, а другое первоклассники самостоятельно читают про себя в новой для них детской книге. Оба произведения должны быть сопоставимы или по сходству, или по контрасту идейно-тематического содержания, или по жанру, или по авторской принадлежности.

Прежде чем предлагать первокласснику новую книгу для самостоятельного чтения, надо подготовить детей к выполнению предстоящей работы, создать условия, при которых пробудившийся познавательный интерес поможет учащимся преодолеть трудности, связанные с несовершенством техники чтения. Сильным и действенным средством во втором полугодии продолжает оставаться выразительное чтение учителем небольшого художественного произведения на тему урока. Оно должно увлечь первоклассников темой и вызвать у них желание «читать еще».

Самостоятельное чтение незнакомой книги является для первоклассников занятием столь трудным, что без своевременной и тактичной помощи со стороны учителя не все учащиеся способны с ним справиться. Общеизвестно, что в начальных классах нет детей, которые не любили бы слушать чтение художественных произведений. Зато в каждом классе найдутся ученики, которые, делая вид, что не любят читать, на самом деле просто боятся читать,

как трудности самостоятельного чтения с каждым днем кажутся им все непреодолимее. Научить детей преодолевать эти трудности, организовать работу так, чтобы дети испытывали радость от самостоятельной встречи с книгой, - важнейшая задача урока внеклассного чтения в течение всего первого года обучения. И решаться эта задача должна под непосредственным наблюдением учителя.

Пока ученики самостоятельно рассматривают незнакомую книгу, а затем отыскивают и читают про себя найденное в этой книге нужное художественное произведение, учитель внимательно следит за тем, какие трудности возникают перед ними в процессе работы, какие ошибки допускают учащиеся в организации работы, кто и почему прекращает чтение раньше времени. Все замеченные недочеты исправляются в дальнейшем обучении.

Индивидуальный подход к первоклассникам проявляется в это время в том, что слабые учащиеся получают облегченные задания, а сильные – сверх обычных заданий – дополнительные. Например, в то время как основная масса первоклассников читает нужный текст целиком, ученику, который только-только овладевает техникой чтения, можно предложить прочитать лишь заглавие, о чем повествуется в рассказе, сказке. Группе первоклассников, более подготовленных к самостоятельному чтению, дается задание прочитать часть произведения (1-2 абзаца). А дети, читающие очень хорошо, могут получить от учителя дополнительное задание, например, не просто прочитать про себя, а подготовиться читать произведение вслух (целиком или частично), продумать ответ на какой-то важный вопрос в связи с чтением, помочь кому-то из товарищей дочитать сказку, рассказ, стихотворение и т.п.

Когда самостоятельное чтение окончено, целесообразно сначала выслушать слабых учащихся, определявших примерное содержание произведения по заглавию и иллюстрациям. Надо похвалить тех, кто старался и дал мотивированный связный ответ. Затем, в процессе беседы по прочитанному, рекомендуется отмечать всех, кто работал внимательно, добросовестно. Вообще следует помнить, что положительные эмоции при самостоятельной работе с книгой в начале обучения играют решающую роль и их надо использовать как можно полнее.

Самостоятельный выбор и чтение незнакомой книги предполагает умение обращаться с любой доступной книгой, т.е. ориентироваться в ней, отыскивая нужное художественное произведение. Все это необходимо начинающему читателю и должно систематически отрабатываться на уроках внеклассного чтения во

втором полугодии.

Например, в начале третьей четверти учащимся для самостоятельной работы может быть предложена книга В.Осеевой «Три сына». Уже в то время, когда учитель раздает книгу, первоклассники прошедшие подготовительный этап обучения, сразу же начинают ее рассматривать.

Одну-две минуты учащиеся рассматривают новую книгу. Затем учитель спрашивает:

Кто автор этой книги?

Как она называется?

О чем рассказывается в этой книге?

Как об этом можно догадаться?

Далее детям указывается, какое произведение из книги надо прочитать, и о ней, найдя его в книге, сразу же приступают к чтению.

Как следует из примера, в первый раз подобная работа проводится под руководством учителя. В дальнейшем учащиеся знакомятся с новой книгой, которую будут читать на уроке, все более и более самостоятельно выбирают ее среди других книг, а учитель лишь наблюдает за ходом работы и вносит в него необходимые коррективы.

В четвертой четверти беседу, завершающую самостоятельное рассматривание книги, можно совмещать с беседой, завершающей ее самостоятельное чтение. Из урока в урок учащиеся овладевают умением сначала читать с доски, а потом самостоятельно находить и записывать название книги, с которой работают по той форме, как это принято на простейшей каталожной карточке.

Когда учащиеся овладеют простейшими понятиями и умениями, учитель может предлагать им и более трудные задачи. Например, у доски до уроков выставляются 4 книги: «Телефон» К.Чуковского; «Сказки в картинках» В.Сутеева; «Детки в клетке» С.Маршака; «Как я отличился» К.Киршиной. Дети на перемене просматривают эти книги. На уроке перед первоклассниками ставится задача – выбрать книгу для чтения вслух. Условия задачи: а) книга повествует о людях и их делах; б) в книге помещены отдельные рассказы; в) фамилия автора книги на уроках внеклассного не упоминалась. Какая эта книга?

Чтобы решить задачу, первоклассники должны применить на практике все полученные ранее знания и умения: найти и прочесть названия книг; вспомнить, книги каких авторов им уже знакомы; определить по внешним приметам примерное содержание и даже жанр произведений в каждой книге и выбрать одну, нужную.

Учителю важен не столько правильный ответ, сколько мотивировка его, ход рассуждений, логика выбора.

Такого рода практические задачи, направленные на формирование у учащихся опыта читательской самостоятельности, решаются на уроках внеклассного чтения во втором полугодии постоянно, занимая, однако не более 3-5 минут.

Все отмеченные выше особенности, органически включаясь в структуру урока внеклассного чтения, придают обучению ту целенаправленность и специфику, которая обеспечивает успех.

План урока

Чтение рассказа учителем.

В начале урока учитель предупреждает детей, что сейчас будет читать вслух рассказ, название которого написано на доске. Дети читают запись, анализируют, что, где и как записано, после чего учитель читает им избранный рассказ без предварительной беседы.

Вопросы по прочитанному:

О чем этот рассказ?

Какой вы представляете себе кошку Маруську?

Что вы о ней можете сказать?

А каков ее хозяин Никита Иванович? Что вы думаете о нем?

Веселый это рассказ или грустный?

Отчего же все смеялись?

Самостоятельная работа первоклассников с незнакомой книгой.

Учащимся раздается книга В.Осеевой «Три сына». Под наблюдением учителя дети рассматривают обложку книги, находят и читают заглавие, фамилию автора, перелистывают книгу, высказывают предположения о ее возможном содержании; кто-то из сильных учащихся читает вслух обращение Валентины Александровны к начинающим читателям (учитель говорит, что так надо знакомится с любой новой книгой).

Затем дети самостоятельно находят в книге сказку «Кто всех глупее» и про себя читают ее. Сильным учащимся, когда они прочитают сказку, для самостоятельного чтения предлагается дополнительно стихотворение А.Барто «Уехали» и задание: приготовится читать стихотворение выразительно, подумать, о чем оно.

Вопросы по прочитанному:

О чем сказка?

Кто в сказке лучше всех? Почему?

Отчего глупее всех Ваня?

А про кого в сказке вы так ничего и не узнали? Почему?

Нет ли в этой книге других знакомых вам рассказов и сказок? А какие еще произведения В. Осеевой вы знаете? В каких книгах вы с ними встречались?

Сопоставительная беседа по прочитанному.

Один из сильных учащихся выразительно читает стихотворение А.Барто «Уехали». Класс слушает. Затем учитель вывешивает на доску иллюстрированные карточки прочитанных на уроке художественных произведений и начинает заключительную беседу:

Сегодня мы прочитали рассказ, сказку и стихотворение. Они написаны разными писателями. И называются по-разному. И все-таки подумайте и ответьте:

Чем они похожи? Чем отличаются? Какое из них вам особенно понравилось? Почему?

Задание на дом: расскажите родителям о том, что прочитали в классе. К тому, что особенно понравилось, нарисуйте картинки; поищите и принесите в класс новые рассказы, стихи, сказки о животных и людях.

Итак, в целом на уроке внеклассного чтения во втором полугодии предусматриваются следующие виды работы: чтение учителем вслух небольшого художественного произведения; практическая работа учащихся с незнакомой книгой; беседа, позволяющая учителю выявить и сопоставить качество восприятия первоклассниками художественного произведения на слух и путем самостоятельного чтения; привлечение прежнего читательского опыта и знаний, которые накоплены первоклассниками к данному уроку; организация индивидуальной и массовой внеурочной работы учащихся с книгой на очередной неделе.

Внеклассное чтение во втором классе

На уроках внеклассного чтения во втором классе все три ступени читательской деятельности каждый ученик приучается проходить сам, без непосредственной помощи учителя, опираясь главным образом на знание книг, умения в них ориентироваться, и, разумеется, на знания, умения и навыки, полученные на уроках классного чтения и родного языка.

Основная закономерность, преследуемая учителем в течение года – это чтение учителем художественного произведения из книги, в которой дети уже самостоятельно сориентировались методом чтения-рассматривания до начала урока.

Части урока можно менять местами, но последовательность и сущность учебной работы в пределах каждой части нарушать нельзя.

Учебный материал к урокам внеклассного чтения в первой

четверти в целом как бы повторяет весь доступный учащимся круг чтения, с которым дети познакомились в первом классе или подготовительной группе детского сада. Но теперь учащиеся приступают к освоению этого учебного материала как полноценные читатели. Самостоятельно они читают сначала в основном стихи (их технически легче читать), а за тем короткие сказки и рассказы. Задача учителя – всемерно облегчить учащимся первые шаги в самостоятельном чтении детских книг. Именно по этому для самостоятельного чтения второклассникам предлагаются на выбор произведения разного объема.

Организуя самостоятельное чтение детских книг учащимися, учитель руководствуется следующими правилами.

Индивидуальная встреча каждого ребенка с книжкой на уроке внеклассного чтения всякий раз должна воссоздавать ситуацию непроизвольного интереса, т.е. ребенок не должен знать заранее какую книгу он получит от учителя на уроке. Тогда книга будет вызывать у него вопросы: « Знаю я тебя или нет?», « О чем ты?..» И он, естественно, будет осуществлять первую ступень самостоятельной читательской деятельности – думать над книгой до чтения, с помощью книги самостоятельно настраиваться на полноценное восприятие ее содержания.

Чтобы непроизвольный интерес, с которым связано появление новой книжки на уроке, в ходе учебно-воспитательной работы с ней не угасал, а усиливался, учитель, раздавая книги детям должен действовать быстро и четко:

- до урока разложить книжки-малышки в стопки по количеству рядов в классе, причем в каждой стопке должно быть столько книг, сколько учащихся сидит в том ряду, для которого стопка предназначена;

- на уроке вызвать к столу по одному ученику с последней парты каждого ряда, вручить им стопки книг и поручить, возвращаясь на свое место, раздавать книги детям из своего ряда, а последнюю взять себе и сесть за парту работать;

- всем остальным детям объяснить, что, как только книга получена, надо сразу же приступить к ее чтению-рассматриванию, не ожидая никаких дополнительных указаний.

Каждый ребенок должен знать, что во время самостоятельной работы с детской книгой нельзя мешать соседям. Надо учиться самостоятельно заниматься с книгой (рассматривать ее, читать или перечитывать указанное учителем произведение или даже какое-то новое по собственному выбору, если в книге их несколько и осталось свободное время и т.д.) до того момента, пока учитель не

предложит всем перейти к коллективной работе.

- Порядок проведения коллективной работы (беседы-дискуссии, завершающей индивидуальное чтение-рассматривание новой книги каждым ребенком) также должен способствовать выработать у учащихся привычки самостоятельно выделять те моменты, которые помогают читателю проверить правильность своего восприятия содержания книги в процессе ее чтения и тогда, когда самостоятельное чтение закончено. Эти моменты определяются следующими вопросами:

- *Какую книгу я читал?*

- *Как она называется? Что я о ней могу сказать?*

- *Как называется произведение?*

- *О ком шла речь в произведении? Всех ли я помню?*

- *Кого из них можно увидеть в книге? Где? Что он тут делает?*

- *Когда, в какое время года и (или) суток происходит действие? Где? Откуда я это узнал? (Из текста или иллюстраций).*

- *Кто мне здесь нравится? Кто не нравится? Или: что запомнилось, показалось необычным, забавным? Почему? Как я объясню свое отношение? Что прочитаю, что покажу?*

Перечисленные выше вопросы учитель не в коем случае не сообщает детям для заучивания и воспроизведения. Он сам руководствуется этими вопросами при построении коллективной беседы-дискуссии. Повторяя эти вопросы в строго определенном порядке из урока в урок, он постепенно дисциплинирует мышление учащихся-читателей.

Дети, действуя с прочитанной книгой по заданному учителем образцу, произвольно привыкают, завершив самостоятельное чтение, обдумывать прочитанное, руководствуясь определенной практически освоенной системой вопросов.

Упражнения по ориентировке в книге и в группе книг для второклассников в первой четверти преследуют две цели:

- отработка умения определять примерное содержание книги до чтения по трем ее основным внешним показателям (фамилия автора, заглавие и иллюстрации на обложке и в тексте). Эти показатели каждый ученик должен уметь самостоятельно выделять и сопоставлять;

- формирование умения определять тему чтения на уроке путем сопоставления книги, которую читали и рассматривали с учителем, и книги, которую читали и рассматривали самостоятельно.

Определение темы чтения путем сопоставления книг, с которыми дети познакомились на уроке, как и предопределение содержания любой незнакомой книги во втором классе проводится детьми индивидуально, а результаты учебной деятельности проверяются в процессе коллективной работы под руководством учителя.

Внеклассное чтение в 3 классе

К концу второго года обучения дети осваивают комплекс читательских умений, которые обеспечивают их готовность к самостоятельному чтению книг. Перейдя в третий класс, учащиеся проявляют интерес к детским книгам и положительное отношение к самостоятельному чтению; они читают со скоростью не менее 40-50 слов в минуту вслух и 45-60 слов в минуту про себя. За два предыдущих года дети успевают накопить достаточно емкий и широкий читательский кругозор, они знают книги о Родине, о подвигах, о детях, о животных и растениях, о приключениях и волшебстве. Этот кругозор упорядочен. Восемилетний читатель привык связывать любую книгу с автором и темой. Дети способны вспомнить, представить, назвать героев прочитанных произведений, узнать знакомые эпизоды и ситуации на иллюстрациях и по описанию воспроизвести по вопросам учителя или в опоре на иллюстрацию отдельные эпизоды и ситуации и правильно назвать книгу, в которой они описаны. Третьеклассник готов приступить к решению новой учебной задачи – освоению процесса самостоятельного выбора и чтения книг во внеурочное время по ориентирам, которые задает учитель.

О целях, задачах и специфике учебно-воспитательной работы с детской книгой

Цель внеклассного чтения в третьем классе: у учащихся по-прежнему должна выработаться привычка, а затем потребность самостоятельно и осмысленно выбирать и по всем правилам читать доступные детские книги.

Содержание обучения составляет учебная деятельность детей (индивидуальная, групповая, коллективная) в доступном круге чтения с фондом конкретных детских книг.

Усложнение процесса обучения в третьем классе происходит главным образом за счет организационной перестройки этой деятельности, а именно:

- учащиеся самостоятельно выбирают и читают детские книги без наблюдения учителя – вне класса (т.е. их самостоятельное чтение в буквальном смысле впервые становится внеклассным);
- основной учебный материал (конкретные детские книги),

который анализируется на уроке внеклассного чтения, как и всегда, определяется реальным книжным фондом, в котором действуют дети. Таким образом, учитель должен быть готов организовать на уроке учебно-воспитательную работу не только с заранее им отработанными книгами, но и с теми, которые по заданным признакам выбирают, прочитывают и приносят в класс дети;

- в третьем классе предусматривается выход детей в возможно более широкий, специально организованный фонд книг, - как правило, это библиотека. Посещение библиотеки и читального зала с учебными и внеучебными целями создает гарантию применения каждым учащимся всех читательских знаний, умений и навыков в общеучебном аспекте, что необходимо для воспитания у детей интереса к учению для успешного обучения в среднем звене школы.

В третьем классе дети читают предназначенную их возрасту художественную и научно-художественную литературу. Но каждый писатель, творчество которого изучают дети, предстает теперь перед ними, как правило, через ряд своих книг и произведений. В результате третьеклассники осваивают связи: писатель – произведения (книги), писатель – тема, тема – писатели.

Значительно дифференцируются в представлении детей и доступные темы чтения: в теме о подвигах внимание учащихся надо обратить на книги о смелых и умелых детях; из книг о детях выделить книги о жизни ребят сверстников за рубежом; разграничить сказки нашей Родины и сказки зарубежных стран.

Третьеклассников надо познакомить с научно-познавательной и даже справочной книгой, написанной в художественно-научной форме, с детскими периодическими изданиями.

О знаниях, умениях и навыках, которые приобретают учащиеся на уроках внеклассного чтения в третьем классе

В процессе индивидуального и сознательного выбора, чтения и коллективного обсуждения в течение третьего года обучения формируются следующие специфические читательские знания, умения и навыки: знание детских книг и произведений каждого писателя, с которым познакомились на уроках внеклассного чтения; знание элементов книги (титульный лист, оглавление, предисловие, аннотация, послесловие); умение выбирать книгу: определять примерное содержание книги по ее элементам, ориентировать в книгах одного автора или однотемных книгах разных авторов, пользоваться рекомендательным списком, выбирать книги по теме урока внеклассного чтения, охарактеризовать выбранную книгу в целом; умение читать книги: прочитывать за неделю произведение

объемом 10 – 12 страниц в первом полугодии и 20 –25 страниц к концу второго полугодия; подготавливаться к ответу по прочитанному, пользуясь рекомендациями учителя: правильно назвать книгу и произведение, воспроизвести содержание прочитанного, опираясь на вопросы учителя, выделить законченную по смыслу часть текста, прочитать ее или передать ее содержание, пользуясь любым освоенным видом пересказа; умение содержательно проводить досуг с помощью книги – играть в литературные игры, с которыми познакомились в процессе обучения.

О методике работы с читателями-третьеклассниками

Деятельность читателя-третьеклассника отличается тем, что теперь книга читается ребенком вне урока; каждый ребенок читает «свою» книгу (произведение). Чтение произведения и беседа по теме отдалены во времени.

Как правило, третьеклассник пока еще не умеет кратко и содержательно рассказать о прочитанном. Задача учителя – помочь ему в этом.

Наиболее предпочтительные формы работы на уроке – фронтальная беседа, индивидуальные отчеты, групповые выступления.

Специфика беседы в третьем классе состоит в том, что она всегда фронтальная, поэтому при ее организации учитель испытывает объективные трудности. Дети успевают прочитать за неделю на заданную тему много разных книг, выбирая их самостоятельно (выбор может быть и удачным, и неудачным, а чтение и осмысленным, и формальным), а между тем учителю надо за короткий промежуток времени обеспечить каждому ребенку максимум активного участия в общей работе, помочь ему извлечь для себя из обсуждения крупицы ценного коллективного опыта. Для того чтобы справиться с этой задачей, учителю надо прекрасно знать материал по теме урока и уметь ставить для обсуждения такие вопросы, которые побуждали бы всех детей искать ответ в «своих» прочитанных книгах, вызвали бы желание отвечать на вопросы, используя «свою» книгу. Однако подменять фронтальную работу с классом последовательными индивидуальными отчетами учащихся и, тем более, произвольным пересказом прочитанного нельзя.

Выбор приема, обеспечивающего эффективность каждой беседы, во многом зависит от специфики литературного материала, который является содержанием данного урока, от уровня читательского кругозора детей.

О требованиях к учащимся и оценке эффективности работы.

Недельной нормой для учащихся третьего класса с хорошей общей читательской подготовкой к середине года является чтение книги объемом до 30 – 40 страниц, а недельной нормой для учащихся со слабой подготовкой следует считать одно-два произведения объемом от 2 – 3 до 4 – 5 страниц в первом полугодии и книгу объемом 15 – 20 страниц к концу года.

Форму ответа о прочитанном дети выбирают самостоятельно. Только в этом случае у них будет постепенно воспитываться гармония между действием и замыслом, а читательские умения превратятся в личное достояние. Как правило, третьеклассники пользуются выборочным чтением, кратко пересказывают прочитанные эпизоды из прочитанных книг по иллюстрациям, по опорным словам, любившиеся стихи читают наизусть или по книге, легко запоминающиеся, построенные на диалоге сказки чаще всего читают в лицах по книге, характеризуют прочитанную книгу по плану, данному учителем.

Условия организации обучения

Рекомендательный список – это основное библиотечно-библиографическое пособие, которое учащиеся третьего класса должны освоить. Они должны понимать, что книги, указанные в нем, – это хорошие, доступные, но совсем не единичные пособия для подготовки к уроку. И уж, конечно, никак нельзя думать, что к уроку каждый ученик прочтет все указанные в списке книги.

Прочитав список, любой ученик, прежде всего для себя определяет, какие книги он уже знает, какие – нет. За незнакомыми он обратится в библиотеку, просмотрит их, выберет для чтения одну или две, особенно, по его мнению, интересные. Одновременно он постарается самостоятельно отыскать и прочитать какие-то другие материалы по теме урока в детской периодике, в личной библиотеке, чтобы назвать товарищам ряд новых интересных, полезных книг. Не случайно же почти каждый рекомендательный список для третьеклассников заканчивается вопросом: «Какими книгами, по-вашему, надо дополнить этот список?»

Обратиться к советам рекомендательного списка дети будут только тогда, когда у них будет уверенность в том, что все указанные там книги они смогут найти в классной, школьной или районной библиотеке.

Поэтому каждый учитель, опираясь на примерные рекомендательные списки, которые предложены в образцах типовых уроков внеклассного чтения, должен дополнять или изменять

список книг, пользуясь реальным книжным фондом, которым смогут воспользоваться дети.

МАЗМУНУ

| | |
|--|----|
| Түшүнүк кат..... | 3 |
| Окуу-методикалык материалдар: лекциялык сабактар..... | 22 |
| Глоссарий..... | 58 |
| Колдонулган адабияттар..... | 60 |
| Тиркемелер..... | 61 |
| Пояснительная записка..... | 79 |
| Структура и содержание дисциплины..... | 82 |
| Литература..... | 91 |

Курманалиева Ч.А., Абласынова Г.И., Мусаева А.А.

**ТҮШҮНДҮРҮП ОКУТУУНУН ТЕОРИЯСЫ ЖАНА
МЕТОДИКАСЫ КУРСУ БОЮНЧА УСУЛДУК КОЛДОНМО**

Колледждин студенттери үчүн

Тех. редактор: Жакыпова Ч.А.
Компьютерге калыпка салган: Жумашева Ж.Ж.

К.Тыныстанов атындагы БМУнун
полиграфиялык комплексинде басылды
Заказ 512 Тираж 25.
Тел.: 52696

