

ISSN 2224-0152

Научный журнал

НАУКА. МЫСЛЬ:
электронный периодический журнал

№6

(печатная версия)

Бухара - Волжский - Черногорск, 2014

16+
НЗ4



ISSN 2224-0152
Научный журнал
«Наука. Мысль:
электронный
периодический
журнал» является
научно-
практическим из-
данием.

«Наука. Мысль: электронный периодический журнал»

**A science. Thought: electronic periodic magazine» •
scientific journal.**

№ 6 - 2014

Журнал основан в 2011 году.

Электронная версия журнала (scientific e-journal) на платформе RAE Editorial System в свободном доступе по адресу: URL:

<http://wwenews.ru/> <http://wwenews.esrae.ru>

Свидетельство о регистрации Эл № ФС 77 - 46701 от 23.09.2011.
Периодичность – ежемесячное издание.

Редакционная коллегия

Учредитель:
М. М. Подколзин, к. с.-х. н.
Главный редактор:
Л. Ф. Чупров, к. псих. н.,
Ответственный секретарь:
П. В. Сабанин.

Совет редакции:

М.М. Подколзин (учредитель),
Л.Ф. Чупров (главный редактор),
Е.К. Янакиева (зам. гл. редактора),
А.И. Галкина (зам. гл. редактора),
редакторы научных направлений
(серий),
М.М. Бафаев (советник гл. редактора
по Узбекистану),
П.В. Сабанин (ответственный секретарь
журнала).

E-mail: e.wwenews@yandex.ru

Адрес редакции в г. Волжском (учредитель): 404106, Волгоградская область,
г. Волжский, ул. Большевистская, д. 7.

Адрес редакции в г. Черногорске (гл. редактор): 655158 Россия, Хакасия, г.
Черногорск, ул. Калинина, дом 15, кв. 67, e-mail: pahar.leonid@ Rambler.ru

Базовая типография "Наука.Мысль".

т. 8-917-832-60-31. Печать цифровая. Тираж 100 экз.

Подписано в
печать
30.12.2014г.

Редакторы серий по научным направлениям и члены редколлегии:

Биологические, географические, химические науки

Антоненко Александр Николаевич – к. биол.н., доц. (Минск, Беларусь)
Патарчанова Емилия Николова – д-р по экон. и соц. геогр., (Благоевград, Болгария)
Подколзин Михаил Михайлович – к.с.-х.н., доцент (Волжский, Россия)
Семенютина Александра Викторовна – д.с.-х.н., профессор (Волгоград, Россия)
Худайназарова Гулбахор Акиевна – к.х.н., доцент (Бухара, Узбекистан)

Филологические науки

Никитина Ирина Николаевна – к.фил.н., доцент (Самара, Россия)
Максимович Валерий Александрович – д. фил.н., профессор (Минск, Беларусь)
Тодорова Биляна – к.фил.н. (Благоевград, Болгария)

Экономические науки

Миндлин Юрий Борисович – к.э.н., доцент (Москва, Россия)
Навруз-заде, Бахтиёр Негматович – д.э.н., профессор (Бухара, Узбекистан)

Медицинские и психологические науки

Капитонова Элеонора Кузьминична – д.м.н., профессор (Минск, Беларусь)
Шурыгина Юлия Юрьевна – д.м.н., профессор (Улан-Удэ, Россия)
Языков Константин Геннадьевич – д.м.н., профессор (Томск, Россия)
Вержибок Галина Владиславовна – к.п.с.н., доцент (Беларусь, Минск)
Кухтова Наталья Валентиновна – к.п.с.н., доцент (Витебск, Беларусь)
Лосик Георгий Васильевич – д.п.с.н., профессор (Минск, Беларусь)
Морогин Владимир Григорьевич – д. п.с.н., профессор (Абакан, Россия)
Родина Наталья Владимировна – д. п.с.н., доцент (Одесса, Украина)
Ропотько Надежда Васильевна - педагог-психолог (Черногорск, Россия).
Янчук Владимир Александрович – д. пс. н. (Минск, Беларусь)
Белобрыкина Ольга Альфонсовна – к. пс. н., доцент (Новосибирск, Россия)
Чупров Леонид Федорович – к. пс. н. (Черногорск, Россия)
Япарова Ольга Георгиевна – к. пс. н., доцент (Абакан, Россия)
Сабанин, Павел Валерьевич – аспирант (Москва, Россия).
Баратов Шариф Рамазанович – доктор психологических наук, профессор (Бухара, Узбекистан)
Бафаев Мухиддин Мухамматович - преподаватель кафедры психологии (Бухара, Узбекистан).

Исторические, педагогические, социологические, философские, юридические науки

Долгов Вадим Викторович – д.и.н., профессор (Ижевск, Россия)
Калачева Ирина Ивановна – д.и.н., профессор (Минск, Беларусь)
Хаитов Шодмон Ахмадович – д.и.н., профессор (Бухара, Узбекистан)
Бобкова Елена Юрьевна – к.п.н., профессор РАЕ (Самара, Россия)
Адизов Бахтиёр Рахманович – д.п.н., профессор (Бухара, Узбекистан)
Воропаев Михаил Владимирович – д.п.н., профессор (Москва, Россия)
Слюсаренко Нина Витальевна – д.п.н., профессор (Херсон, Украина)
Кашлев, Сергей Семенович – д.п.н., профессор (Минск, Беларусь)
Ставрева Веселиновска, Снежана – Ph.D, проф. (Штип, Республика Македония)
Степанов, Станислав Александрович – д.п.н., к.и.н., профессор (Москва, Россия)
Янакиева, Елка Кирилова – д.п.н., профессор (Благоевград, Болгария)
Стоименова, Янка Димитрова – доктор педагогики, доцент (Благоевград, Болгария)
Анкуда, Сергей Николаевич – к.п.н., доцент (Минск, Беларусь)
Кошель, Нина Николаевна – к.п.н., доцент (Минск, Беларусь)
Ильина Ирина Анатольевна – к.п.н., доцент (Санкт-Петербург, Россия)
Котляров Игорь Васильевич – д.с.н., профессор (Минск, Беларусь)
Лаптенок Александр Сергеевич – д.ф.н., профессор (Минск, Беларусь)
Анжиганова Лариса Викторовна – д.ф. н., профессор (Абакан, Россия)
Ибрагимов Радий Назибович – д.ф.н., профессор (Абакан, Россия)
Колябин Алексей Юрьевич – к.ю.н., доцент (Волжский, Россия)
Очилов, Уткирбек Сайфуллаевич – к.ю.н., доцент (Бухара, Узбекистан)
Якимец Светлана Викторовна - к. п. н., доцент (г. Орск, Россия).

Технические, физико-математические науки

Тушавин Владимир Александрович – к.т.н., к.э.н., доцент (Санкт-Петербург, Россия)
Седова, Нелли Алексеевна – к.т.н., доцент (Владивосток, Россия)
Таджиходжаев Закирходжа Абдусаттарович – д.т.н., профессор (Ташкент, Узбекистан)
Галкина, Александра Ивановна – с.н.с. (Москва, Россия)
Щукин Андрей Сергеевич – магистр техники и технологии, ABD (Санкт-Петербург, Россия)
Гавриленко Владимир Николаевич – к. ф.-м. н, доцент (Гомель, Беларусь)

СОДЕРЖАНИЕ

Чупров Л. Ф., Бафаев М. М. Вступительная статья к тематическому номеру журнала.....6

Педагогические науки

Хаитова Н. И. Пути и средства речевого развития младших школьников.....7

Шукуров Р.С. К истории развития узбекской традиционной борьбы турон.....14

Рустамова Ш., Кадырова Ф., Кулдашев М., Рахимова С. Педагогическое мастерство как профессионализм педагога.....18

Тошев М., Рамазанова Ф. Патриотическое воспитание – важная составляющая духовно-нравственного воспитания детей и молодежи.....23

Хамдамова Г., Ниязова М., Ишанкулова Г. Интенсивные методы преподавания иностранных языков.....29

Джаббарова Д. Ш., Мирзаева М. Р., Самадова С. А. Использование педагогических технологий в изучении иностранного языка.....35

Нурмурадова Ш. И. Пути формирования социальной активности учителей.....41

Психологические науки

Усманова М. Н., Бафаев М. М., Оstonов Ш. Ш. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога.....46

Джураева З. Р., Нигматова Л. Х. Психологическое восприятие фонетического уровня поэтического текста.....55

Хаитов Л. А. Значение эстетического воспитания в развитии личности студента педагогического вуза.....61

Филологические науки

Абдуллаева Л. С., Самадова С. А. Модульное обучение.....67

Абдуллаева Л. С., Самадова С. А., Махмурова М. Современные методы преподавания иностранных языков. Коммуникативный метод.....73

Насырова Д. М., Очилова М. Р., Кадырова З. Б. Проблемный метод, как активный метод.....77

Насырова Д. М., Очилова М. Р., Кадырова З. Б. Проектный метод.....82

Джураева З. Р., Салихова Д. С. Современные методы преподавания иностранных языков. Коммуникативный системно-деятельностный метод.....87

Каххарова М., Назарова Г. Некоторые определенные особенности инфинитива в английской грамматике.....91

Культурология

Хакимова Г. А. Бухара - жемчужина отечественной культуры.....96

Содержание / TABLE OF CONTENTS.....5 /103

ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ (РЕДАКТОРСКАЯ ЗАМЕТКА) К ТЕМАТИЧЕСКОМУ НОМЕРУ ЖУРНАЛА

Предлагаемый читателям номер журнала полностью гуманитарный, он подготовлен на основе материалов, поступивших в редакцию научного журнала «Наука. Мысль: электронный периодический журнал» от ученых и специалистов из Узбекистана.

Необходимо отметить, что авторы из Узбекистана активно участвуют в работе журналов Объединенной редакции и уже многие из них знакомы читателям «Вестника по педагогике и психологии Южной Сибири» и «РЕМ: Psychology. Educology. Medicine». Узбекские коллеги принимают активное участие во Всероссийских и международных научных конференциях, проводимых «Объединенной редакцией журналов», как самостоятельно, так и совместно с университетами и профессиональными объединениями России и зарубежных стран.

В этом тематическом выпуске номера журнала опубликованы работы по педагогическим, психологическим, филологическим наукам и культурологии.

Филологические науки представлены в основном материалами по технологии обучения иностранным языкам.

Раздел «Педагогические науки» содержит разнообразный материал по физической культуре и спорту, педагогическому мастерству, методике патриотического воспитания и развитию речи младших школьников. Эта же тематика прослеживается в «Психологических науках».

По «Культурологии» всего одна статья о городе Бухаре.

Рецензентами номера стали кандидаты наук:

Биляна Тодорова, кандидат филологических наук, ЮЗУ «Неофит Рильски» (Благоевград, Болгария);

Якимец Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент (Орск, Россия);

Чупров Леонид Федорович, кандидат психологических наук (Черногорск, Россия).

Надеемся, что этот тематический номер будет с интересом встречен нашими читателями.

© М. М. Бафаев, 2014.

© Л. Ф. Чупров, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

**ПУТИ И СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ¹**

Н. И. Хаитова, Бухарский государственный университет
(Бухара, Узбекистан)

*...Нет слова, которое так замашисто, бойко
Вырвалось бы из-под самого сердца,
Так бы кипело и животрепетало,
Как метко сказанное слово.*

Н.В. Гоголь.

Что может быть важнее хорошо развитой речи? Без нее нет подлинных успехов в учении, нет настоящего общения. Богатство речи в большей степени зависит от обогащения ребенка новыми предметами и понятиями, а хорошее владение языком, речью способствует успешному познанию связей и в природе, и в жизни вообще.

Большие возможности речевого развития учащихся дают уроки русского языка, литературного чтения и развития речи. На этих уроках часто встречаешься с ответами бедными в лексическом отношении. А бедная лексика сочетается с бедным синтаксисом. Скучный словарный запас младших школьников нередко мешает и успешной работе в орфографии. Все это усугубляется еще и тем, что учащиеся начальных классов мыслят конкретно: многие отвлеченные слова и понятия они употребляют, зачастую совсем не понимая их значения.

Представим себе на минуту учащегося, которому в баснях Ивана Андреевича Крылова окажутся непонятными выражения: **мой свет; сыт по горло; от радости в зобу дыханье сперло; да только воз и ныне там; вперед чужой беде не смейся, голубок**. По все вероятности, он не сможет понять и самих басен – перечисленные обороты настолько органичны для этих произведений, что без них замечательные творения русского баснописца просто- на просто перестали бы существовать. Вот насколько велико значение фразеологии, в которой ярче всего проявляется богатство, сила и красота русского языка.

Понимание фразеологизмов при чтении художественной литературы, газет, при просмотре фильмов, употребление в устной и пись-

¹ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Якимец Светлана Викторовна - к. п. н., доцент (Орск, Россия).

менной речи является показателем уровня владения родным языком. Поэтому работа по развитию речи младших школьников предполагает введение в их словарный запас не только слов с отвлеченными понятиями, с разными смысловыми оттенками, но и фразеологических сочетаний.

К сожалению, фразеология как самостоятельный раздел в школе не изучается. Проблема усвоения фразеологизмов учащимися начальной школы на уроках родного языка не нашла должного решения: не разработаны принципы отбора фразеологического материала, нет выверенного списка фразеологизмов, рекомендованных для усвоения младшими школьниками, не созданы соответствующие статьи и пособия. Практически работа над фразеологизмами сводится в основном к выяснению значений тех оборотов и выражений, которые встречаются при чтении художественных текстов, не рассматривая их семантико-грамматических признаков, особенностей употребления в речи.

Поэтому на уроках русского языка, литературного чтения, естествознания, во время внеклассных занятий уместно проводить утренники, игры по подбору пословиц и поговорок о труде и любви к Родине, об учении и знаниях, связанных с временами года (кто больше и быстрее подберет, тот и победит). Таким образом, вся система работы над фразеологией в начальных классах помогает обогатить активный фразеологический запас учащихся, поднять на новую ступень культуру речи научить практически, использовать богатство русской фразеологии, привить любовь к родному языку.

Фразеологизмы, по выражению В. Г. Белинского, составляют «народную физиономию языка, его оригинальные средства и самобытное богатство». Помочь овладеть этим богатством хотя бы частично – задача школы.

Приемы обогащения фразеологического запаса и развития навыков употребления устойчивых сочетаний могут быть очень разнообразными. Как говорилось ранее, фразеологическая работа должна вестись не эпизодически, а в системе на ранней системе обучения. При отборе фразеологизмов для начальной школы должны соблюдаться следующие критерии:

1. Доступность фразеологизмов пониманию детьми младшего школьного возраста.

2. Фразеологизмы должны прививать детям этические нормы, формировать мировоззрение.

3. Высокая употребляемость фразеологизмов в различных жизненных ситуациях.

4. Соответствие фонетических, лексических, синтаксических особенностей фразеологизмов тому грамматическому материалу, который изучается в начальной школе.

Источники фразеологизмов различны. Одни из них (пословицы, поговорки) возникли на основе наблюдений человека над общественными и природными явлениями (много снега, много хлеба; береги границу, как око зеницу), другие появились в связи с историческими событиями (пусто, словно Мамай прошел; незванный гость - хуже татарина); третьи вышли из песен сказок, загадок (битый небитого везет; кому корешки, а кому вершки; висит груша, да нельзя скушать). Многие фразеологические обороты произошли из определенного литературного или исторического источника (сильнее кошки зверя нет). Крылатыми стали некоторые названия литературных произведений (мертвые души, человек в футляре и др.).

Основным приемом обогащения фразеологического запаса учащихся начальных классов является воспитание у них постоянного внимания и интереса к фразеологии русского языка. Работа проводится все время и идет от легкого к трудному.

В первом классе термин фразеологизм целесообразно заменить термином **крылатые слова**. Это слова, которые «как бы перелетают из предложения в предложение, не изменяя ни своего состава, ни грамматических форм».

Работая с учебником для чтения, учитель обращает внимание детей на устойчивые словосочетания, которые характерны для разговорной речи и которые дети могут объяснить сами. Например, **вертеться под ногами** (будучи рядом, поблизости, мешать, отвлекать от дела); **пальчики оближешь** (очень вкусно); **остаться с носом** (потерпеть неудачу, оказаться одураченным).

Очень интересны задания, которые приносят на урок сказочные герои.

1. Помогите найти в стихотворении крылатое выражение. Что оно означает?

Какую иллюстрацию можно дать к этому стихотворению?

С виду мы не очень схожи:

Петька толстый, я худой.

Не похожи мы, а все же

Нас не разольешь водой.

Не ссорьтесь! Помните о том,

Что может быть беда:

В дым разругаетесь -

Потом - сгорите от стыда!

2. Закончите стихотворение. Назовите крылатые слова и объясните их смысл.

За обедом в разговоре

Лез в бутылку, с нами споря,

А потом сказал:

-Друзья, не в своей ... (тарелке я).

Фальшивят, путают слова,

Поют...(кто в лес, кто по дрова).

Ребята слушать их не станут:

От этой песни уши... (вянут).

3. Отгадайте, из каких произведений взяты эти крылатые выражения?

Остаться у разбитого корыта; мужичек с ноготок; что такое хорошо и что такое плохо; вперед чужой беде не смейся, голубок; да только воз и ныне там.

Одно из занятий можно посвятить сказочным фразеологизмам, то есть устойчивым словосочетаниям, которые стали крылатыми благодаря сказкам, но подверглись в большинстве случаев переосмыслению. (Молочные реки и кисельные берега - о благополучии и изобилии; пройти огонь и воду - испытывать и преодолевать трудности; по щучьему велению, по моему хотению - чудесным образом, само - собой, как в сказке).

- Закончите выражения:

Пойди туда... (не знаю куда); принеси то ... (не знаю что);

Скоро сказка сказывается... (да не скоро дело делается).

Во втором классе, когда сущность подобных сочетаний будет более понятна детям, уместно познакомить их с «серьезным» лингвистическим термином, дав его в близкой младшим школьникам интерпретации.

Некоторые фразеологизмы, неразложимые по смыслу, непонятны для учащихся. Здесь учитель должен объяснить не только значение фразеологического выражения, но и значение непонятого слова.

1. Какое из двух словосочетаний крылатое и почему?

Бить баклуши (праздно проводить время). Баклуши - чурки, короткий обрубок дерева, для выделки мелкий деревянных изделий. Эта работа считалась очень легкой, отсюда и значение выражения - бездельничать, праздничать, проводить время.

На уроках русского языка, литературного чтения очень полезно использовать игровые моменты, проводить конкурсы, викторины, цель которых довести до сознания детей различия между свободными словосочетаниями и фразеологизмами, обратить внимание на образность, семантическую целостность последних.

Золотые руки, золотые зубы. Волчий хвост, волчий аппетит.

Медвежья услуга, медвежья берлога. Горькая правда, горькая микстура.

2. Замените словосочетания выражениями:

Очень дружно	лететь стрелой
Сильно устать	душа в душу
Сильно перепуган	валиться с ног
Быстро бежать	ни жив, ни мертв

3. Игра «Кто быстрее?»

Подобрать по 5 (можно больше) фразеологизмов с общим для них словом.

Нос

Задира́ть нос;
Веша́ть нос;
Води́ть за нос;
Клева́ть носом;
Оста́ться с носом.

Ухо

Держа́ть ухо востро;
Покрасне́ть до ушей
Ушки на макушке;
Медведь на ухо наступил;
Развеси́ть уши.

4. Сгруппировать данные фразеологические обороты в 3 синонимические ряда:

1 - со значением «похожи друг на друга»,

2 - «ничем не выдающийся, посредственный человек»

3 - «очень опытный человек, которого трудно обмануть».

Ни рыба, ни мясо; стреляный воробей; два сапога пара; ни то, ни се; одного поля ягода; тертый калач; одним миром мазаны.

Программой по русскому языку предусмотрено развитие навыков диалогической речи. Чтобы оживить работу по построению диалога, можно использовать фразеологизмы.

- Прочитайте выражения. Объясните их значение. Ответьте на вопросы, используя данные выражения.

а) Твой друг живет близко? (Да, **рукой подать**).

б) Ты давно изучаешь английский? (Нет, без **году неделя**).

Особый интерес у учащихся вызывают упражнения, в которых осознанию смысла фразеологизма помогает рисунок.

Рис. 1

Мальчик у доски хватается за соломинку.
(Хвататься за соломинку)

Рис. 3

Падает снег на головы детей.

(Как снег на голову)

Рис. 2

Два сапога рядом.
(Два сапога – пара)

Рис. 4

Взрослые и дети сажают деревья.

(Рука об руку)

В третьем, четвертом классе важно акцентировать внимание детей на употребление фразеологизмов в собственной речи, делая ее тем самым более образной и выразительной. Работа должна вестись постоянно совместно со словарной работой на уроках русского языка. Очень полезно составлять словарь, в который дети записывают усвоенные ими фразеологические сочетания. Целесообразно вносить в

словарь фразеологизмы, компонентами которых являются изученные части речи. Такая работа способствует лучшему усвоению и закреплению пройденных частей речи.

(**Вертеть** – вертеть хвостом, вертеться как белка в колесе; **взять** – взять быка за рога, взять в оборот, взять голыми руками, взять на мушку; **дать** – дать волю, дать себе отчет, дать жизни, дать задний ход; **держать** – держать верх, держать в уме, держать в кубышке, держать камень за пазухой).

Имена существительные наиболее часто встречаются во фразеологических сочетаниях. (**Рука** – валиться из рук, из первых рук, рука руку моет, с рук долой, рука не дрогнет, рука набита; **путь** – сойти с пути, наставлять на путь истинный, прокладывать путь; **глаза** – не сводить глаз, не смыкать глаз, куда глаза девать, хоть глаза выколи, глаза на мокром месте).

Записывая в словари фразеологические единицы с именами прилагательными, учитель должен объяснять учащимся, что бывают фразеологизмами – термины, относящиеся к грамматике (имя прилагательное, имя существительное, мягкий знак, твердый знак, родственные слова), к математике (прямой угол, таблица умножения). Фразеологизмы с именами прилагательными (красная строка, зеленая улица, с чужого плеча, шут гороховый, черный день, китайская грамота, золотая середина, манна небесная, медный грош).

Хорошо предлагать задания, которые учащиеся могут выполнить самостоятельно, или используя фразеологические словари.

1. Запишите фразеологические сочетания с указанными словами. Составьте с ними предложения и объясните их употребление в речи.

Рука, язык, войти, шапка, день, душа, дело. (Рука руку моет, длинный язык, душа – потемки, божий день, совать нос не в свое дело).

2. Угадай, что это. Пользуясь текстом задания, назови крылатые выражения с этими словами:

Его вешают, приходя в уныние; его задирают, задаваясь; его всюду суют, вмешиваясь не в свои дела. Повесить нос, задрать нос, совать нос не в свое дело...).

Не цветы, а вянут; не ладоши, а ими хлопают, если чего-то не понимают; не белье, а их развешивают чрезмерно доверчивые и любопытные.

(Уши вянут, хлопать ушами, ухом не ведет, развесить уши...).

3. Ответьте фразеологизмами на вопросы.

Как говорят о человеке, который часто меняет свои решения (У него семь пятниц на неделе);

у которого слова часто расходятся с делом (Человек слова);

очень робком, скромном, незаметном человеке (Тише воды и ниже травы).

4. Закончи выражение. Объясни его значение.

Спустя (рукава) (плохо, не стараясь).

Зарубить на носу (твердо запомнить).

Прикусить (язык) (замолчать).

Ни жив (ни мертв) (измучился, устал).

5. Выделите в каждой паре фразеологизмы и объясните их значение.

Засучив рукава, я доставал выскользавших рыб, бросая их на дно лодки. Ребята работали, засучив рукава.

Никиту как ветром сдуло с веранды. Ярче синее лед посредине Дона, где утром сдуло снег.

6. Указать фразеологические обороты являющиеся синонимами.

Дать нагоняй, молоть вздор, намылить шею, молоть ерунду, во все лопатки, кот наплакал, сломя голову.

7. Составьте рассказ «Попались на удочку», употребив крылатые слова: пальчики оближешь, развесить уши, собаку съесть, одним духом, морочить голову, плакать в три ручья, ни в сказке сказать, ни пером описать.

На протяжении всего времени очень важно использовать **межпредметные связи**.

На уроках литературного чтения, естествознания целесообразно обращать внимание детей на встретившиеся в текстах крылатые выражения и объяснять их значение, пользуясь фразеологическим словарем. (**А все-таки она вертится! Восьмое чудо света. Вавилонское столпотворение.**)

Таким образом, вся система работы по фразеологии в начальной школе помогает обогатить активный фразеологический запас учащихся, поднять на новую ступень культуру речи, научить практически использовать богатство русской фразеологии. Но пользоваться этим богатством надо умело. Неумеренное, неосмысленное употребление фразеологических оборотов не украшает речь, а наоборот делает ее нелепой. Крылатые слова надо использовать только тогда, когда это необходимо – **редко да метко**.

Литература:

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты, образные выражения. М., 1996.

2. Бутузова И. Д. Лексическая работа на уроках русского языка и чтения. Начальная школа. 1992.

3. Вальчук Е. В. Работа по фразеологии на уроках русского языка и внеклассных занятиях в начальной школе. М., 1989.
4. Голуб И. Б., Ушаков Н. Н. Путешествие по стране слов. М., 1992.
5. Нечаева Н. В. Задания по развитию речи. М., 2005.
6. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. Одесса, 1994.

Haitova N. I. Puti i sredstva rechevogo razvitija mladshih shkol'nikov/N. I. Haitova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.



Сведения об авторе

Насиба Хаитова, преподаватель. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).

© Н. И. Хаитова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



УДК 159.9.016.1+796.859

К ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ УЗБЕКСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ БОРЬБЫ ТУРОН²

Р. С. Шукуров, Факультет физической культуры и спорта Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан)

TO DEVELOPE OF THE UZBEK TRADITIONAL WRESTLING TURON

R. S. Shukurov. The Bukhara State of University Faculty of the Phisical culture and sport training.

Резюме. Статья об узбекском национальном виде борьбы турон, его истории, стадиях развития, психологического, физического усовершенствования спортсменов во время обучения.

Ключевые слова: спорт, национальная борьба, история физической культуры и спорта, турон.

Sport – helps to build friendly relationships among the countries. Turon consists of the following types: a) boxing; b) judo; c) wrestling.

² Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Чупров Л.Ф. - к. пех. н., (Черногорск, Россия).

Without knowing the history of Turon we can not teach this kind of sport to students. Once upon a time there lived a king Tur Salm in Iran. He shared his estate to his sons. The given properties were called Turon, Samron, Eron. Lately (according to the names of the king Tur Salm's sons).

The names which are given above were reminded as heroes in Firdausy's "Shahnoma". Firdavisy explained the words Tur, Salim, Eraj as three holy spirits.

There are some of stories about Turon: Tur - Shoh is the name of Fariuddin's elder son. Movarounnahr is one the regions of Turon, it is bordered by Fergana, Western Khorethm Northern Samarkand. The word Turon is seen in dictionaries. Hidden meanings are explained in dictionaries. The word Turon means "Pahlavon" (Hero) in an Iranian language.

The word Turon is used as people, tribe in the preambles of "Got", "Yasia", "farvardin" of the book "Avesto". But in the other historical works: Tur means a brave, chivalrous. Tur means "brave", "strong" in an ancient Sanskrit language.

The Fightingarts has its own three thousand years history. After the independence of Uzbekistan it began to call "Turon".

That is to say the word Turon means brave, strong, mightly hero etc.

Our great statesman Amir Temur said: We are Amire (The King) Turkistan who are the prosperity of Turon from his saying WC understand that the word turon refers to honesty, kindness power.

Greek philosopher Herodotus in his book "History" wrote about Tumaris knew and used this kind of sport. Besides, Alpomish Kuntugmish (Turkish heroes) also used this kind of sport.

Jaloliddin Manguberdy (The Turkish hero) was a brave man. He taught his soldiers various types of fighting. The Turkish hero Jaloliddin Manguberdy was known as "The Lion of the Middle Ages".

Year by year fightings, contests, competitions, wrestling are getting better and better. Individual fighting type developed during the reign of the dynasty of Timurids in 1370–1570. Sahibkiran Amir Temur had a complex many-sided personality. Having become the ruler of Samarkand, he built a great and carried on many annexationist campaigns. He taught his soldiers to be strong and powerful every time and not to lose themselves even in difficult situation.

The director of National congress service in the USA stated that A. Temur was a wise, powerful man. The battlefield was the place of A. Temur's practice. His individual fightings methods were popular among his soldiers. That's why he defeated his enemies easily. The winner of the international competitions – Bahodir Saidov founded the individual wrestling Turon. After the independence of Uzbekistan this type of

wrestling become known as Turon. Because our national customs and traditions regained.

The types of fighting are given in the following schedule:

1- scheduel

1	Knowing the arts of fancing
2	Shooting
3	Riding
4	Swimming
5	Adapting to various weather
6	Fastness
7	Jumping
8	Alpinism
9	Spiritual preparing during the fightings
10	Weapons: to fight when your weapons out of use: a) arm - leg ; b) the movement of the body; c) to pull each other on a horse and push each on the ground;

The aim is: to develop individual wretling type; to make friendly relationships with sport. It is permitted to go in for individual Turon wrestling from the age 5 - to 6.

The follovings are included in Turon individual wrestling:

- To recover health and phisically well;
- To incese the activity of organism;
- To improve mental , ethical power against bad conditions;
- To control ourselves;
- To enlarge one's opinion, to improve memory.

The phisical improving features of sportsman : Powerfulness =Bend = Hopping =Power = Patience = Speedr

Training individual Turon wrestling will improve sportsman's following phisical features.

1. Functional demands of organism;
2. Blood systems of the heart;
3. Apparatuses of motion;
4. Muscle systems;
5. Nerve systems;
6. Inner organs and endokrine systems.

How to improve sportsman's spiritual physicological features:

- a) gymnastics and acrobatic exercises;

- b) athletic exercises;
- c) swimming;
- d) using sports and motional games.

Used Literature

1. Avesto – ma`naviyatimiz sarchashmasi. – T.: Adolat, 2001.
2. Shahobiddin Muxammad an Nasafiy. Sulton Jaloliddin Manguberdi hayoti tavsiloti. – T., 2000.
3. Turon tarixi (4-5-qism) Ilmiy ommabop to`plam. – T., 2007.
4. Hakim Sattoriy. Hazrat Sohibqiron (tarixiy esse)– T., 2009.
5. Hakim Sattoriy. Oltin Silsila. – T., 2006.
6. Саидов Б.Х. Спортивное единоборство Турон. Учебная программа. – Ташкент, 2005.
7. Саидов Б.Х. Турон. – Т., 2005.
8. Shukurov R.S. Turon yakkakurashi. O`quv-uslubiy qo`llanma. – Buxoro, 2010.
9. Shukurov R.S. Turon milliy yakkakurashi. O`quv qo`llanma. – Buxoro: Durdon, 2012.

Abstract. The article is about Uzbek national individual Turon wrestling. It is also deals with its history developing stages, psychological, physical improvements of sportsmen during the training.

Keywords: sports, national struggle, physical training and sports history, Turon.

Data on the author

R. S. Shukurov, the Bukhara State of University, Faculty of the Physical culture and sport training (Bukhara, Uzbekistan).

© R. S. Shukurov [P. C. Шукуров], 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА³

Ш. Рустамова, Ф. Кадырова, М. Кулдашев, С. Рахимова. Гиждуванский педагогический колледж (Бухарская область, Узбекистан)

«Если учитель имеет любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь только к ученику, как отец, мать – он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученику, он – совершенный учитель».

Л. Н. Толстой.

Педагогическое мастерство – это искусство обучения и воспитания. Это профессиональное умение направлять все виды учебно-воспитательной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности.

Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-воспитательной работы. Его более конкретными внешними показателями являются: высокий уровень исполнения, качество работы преподавателя; целесообразные, адекватные педагогическим ситуациям действия преподавателя; достижение результатов обучения, воспитания, самостоятельной работы студентов; развитие у них способности самостоятельно учиться, добывать знания, привлечение к самостоятельному проведению научных исследований.

С внутренней стороны педагогическое мастерство – это функционирующая система знаний, навыков, умений, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач. В этом плане педагогическое мастерство – выражение личности преподавателя, его возможностей самостоятельно, творчески, квалифицированно заниматься педагогической деятельностью.

Мастер – это человек, «особенно сведущий или искусный в деле своем». Педагог-мастер – это специалист высокой культуры, мастер своего дела, он в совершенстве владеет преподаваемой дисциплиной,

³ Статью рекомендует к публикации: Бахтиёр Рахманович Адизов (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Якимец Светлана Викторовна - к. п. н., доцент (Орск, Россия).

методикой обучения и воспитания, обладает психологическими знаниями, а также знаниями в различных отраслях науки и искусства.

Сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность. Личностные качества педагога: высокий моральный облик, ответственность, добросовестность, трудолюбие, педагогическая справедливость, любовь к детям, педагогические способности, терпение, выдержка, настойчивость, оптимизм, гуманистическая направленность, чувство юмора, профессиональная педагогическая направленность.

Уникальный пример владения педагогическим мастерством в отечественной педагогике представляет деятельность А.С. Макаренко, который сумел из трудных, искалеченных детских судеб создать удивительный коллектив, самозабвенно совершенствующий себя, воспринимающий труд как радость.

Основой становления педагогического мастерства является профессиональное знание. Знания преподавателя обращены, с одной стороны, к дисциплине, которую он преподает, с другой – к учащимся. Содержание профессиональных знаний составляет знание учебного предмета, его методики, а также педагогики и психологии.

Важная особенность профессионального педагогического знания – комплексность и интеграция. Прежде всего, это способность педагога синтезировать изучаемые науки. Стержень синтеза – решение педагогических задач, анализ педагогических ситуаций, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора способов взаимодействия на основании познанных законов формирования личности.

Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний педагога, которые проявляются как единое целое. Помимо комплексности, обобщенности профессиональное знание мастера-педагога характеризуется и такой важной особенностью, как индивидуальный стиль работы.

Еще один элемент педагогического мастерства – форма организации поведения преподавателя. Знание, направленность и способности без умений, без владения способами действий, т.е. педагогической техникой, невозможны. Без них немыслимы высокие результаты деятельности педагога.

Педагогическая техника – это совокупность способов и приемов, повышающих эффективность применяемых принципов, средств и методов воспитания и обучения. К. С. Станиславский говорил, что мало таланта – нужна техника. Преподаватель обязан обладать безупречной техникой.

Большое значение педагогической технике придавал А. С. Макаренко. Он писал: «Не может быть хорошим воспитателем тот, который не владеет мимикой, который не может придать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение. Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать, чего он хочет в данный момент и чего не хочет».

Педагогическая техника включает умения управлять собой и взаимодействовать в процессе решения педагогических задач.

Первая группа умений – владение своим телом, эмоциональным состоянием, техникой речи.

Вторая – дидактические, организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия и др.

Критериями мастерства педагога выступают:

- целесообразность деятельности (направленность);
- продуктивность (результат: уровень знаний, воспитанности обучающихся);
- оптимальность (выбор средств);
- творчество (содержание деятельности).

Как и любая другая, педагогическая деятельность включает следующие компоненты: цель, средства, объект, субъект, отличающийся своей спецификой.

Цель деятельности преподавателя направлена на всестороннее развитие личности обучающегося. Педагогическая деятельность способствует осуществлению социальной преемственности поколений, включению молодежи в систему социальных связей, помогает реализовывать природные возможности человека в овладении общественным опытом.

Управление деятельностью другого человека (воспитание, обучение) возможно потому, что цель педагога всегда объективируется в будущем воспитанника. Она близка и понятна преподавателю, который строит будущее. Осознавая, как это сложно, педагоги-мастера всегда выстраивают логику своей деятельности с опорой на потребности учащихся.

Специфика цели педагогической деятельности требует от учителя личностного принятия социальной задачи общества, когда цели общества «отражаются» в педагогической позиции учителя; она требует творческого понимания конкретных задач; умения учитывать интересы ребенка и преобразовывать их в заданные цели учебной деятельности.

Специфика объекта педагогической деятельности заключается в следующем. Человек – активное существо с неповторимыми индиви-

дуальными качествами, с собственным пониманием происходящих событий. Это соучастник педагогического процесса, обладающий своими целями, мотивами, личным поведением. Таким образом, объект педагогической деятельности одновременно является и ее субъектом, деятелем. Он может относиться по-своему к педагогическому воздействию, воспринимая его через свой внутренний мир и свои установки. Педагог имеет дело с постоянно меняющимся, растущим человеком, к которому неприменимы шаблонные подходы и стереотипные действия. А это требует постоянного творческого поиска.

Одновременно с педагогами на учащегося, подростка, юношу действует вся окружающая его жизнь, часто стихийно, многопланово, в разных направлениях. Поэтому педагогический труд предполагает корректировку всех воздействий, в том числе исходящих от самого воспитанника, т.е. организацию воспитания, перевоспитания и самовоспитания личности.

Субъект – это тот, кто воздействует на воспитанника, – педагог, родители, коллектив. Основной инструмент воздействия – личность преподавателя, его знания и умения. Если учащийся не воспринимает педагога, критически относится к его знаниям, поступкам, тогда он будет сопротивляться его воздействию. Подлинным воспитателем становится лишь тот, кто оказывает позитивное нравственно-эстетическое воздействие на личность, а это возможно лишь при условии постоянного самосовершенствования педагога.

Также выделяют конструктивные, организаторские, коммуникативные компоненты психолого-педагогической деятельности.

Конструктивные способности проявляются в желании и умении развивать личность ученика, отбирать и композиционно строить учебно-воспитательный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Организаторские способности проявляются в умении включать учащихся в различные виды деятельности и эффективно воздействовать на каждую личность.

Коммуникативные способности проявляются в умении устанавливать правильные взаимоотношения с детьми, чувствовать настроение всего коллектива, понять каждого ученика. Общительность, коммуникабельность – это не только потребность в общении, но и чувство удовлетворения от самого процесса общения, сохраняющее работоспособность и дающее подпитку творческому самочувствию педагога. Коммуникабельность помогает развитию перцептивных способностей, таких, как профессиональная зоркость и наблюдательность. Профессиональная зоркость заключается в умении проникать во

внутренний мир своего ученика, находить с ним общий язык, помогает грамотно мотивировать и поощрять его.

Таким образом, педагогическое мастерство – это искусство, труд, не менее творческий, чем труд писателя или композитора, но более тяжелый и ответственный. Педагог обращается к душе человеческой не через музыку, как композитор, не с помощью красок, как художник, а напрямую. Педагог воспитывает своей личностью, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру.

Однако, педагог – мастер в гораздо более высокой степени, чем артист, должен воздействовать на свою аудиторию, содействовать формированию мировоззрения своих подопечных, дать им научную картину мира, пробудить чувство прекрасного, чувство порядочности и справедливости, сделать грамотными и заставит поверить в себя, в свои слова. При этом в отличие от актёра, он вынужден работать в режиме обратной связи: ему постоянно задают разнообразные вопросы, в том числе коварные, и все они требуют исчерпывающих и убедительных ответов. Настоящий педагог, Педагог с большой буквы – это личность, рождающая, формирующая другие личности. Для этого ему необходимо не только внимание и уважение со стороны его учеников, но и со стороны всего общества.

Литература:

1. Коротов В. М. Введение в педагогику. – М.: Изд-во УРАО, 2003.– 256 с.
2. Мавлонова Р. ва бошқ. Педагогика: Олий ўқув юртларининг бошланғич таълим методикаси факультети талабалари, педагогика лицейлари ва коллеж ўқувчилари учун дарслик. – Т.: Ўқитувчи, 2001.– 512 б.
3. Реан А. А.и др. Психология и педагогика: Учеб. для вузов. – Санкт-Петербург: Питер, 2001.– 432 с.
4. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учеб. пособие для студ. препод., аспирантов. – М.: Изд-во "Совершенство", 2008. – 368 с.

Rustamova Sh., Kadyrova F., Kuldashev M., Rahimova S. Pedagogicheskoe masterstvo kak professionalizm pedagoga. /Sh. Rustamova, F. Kadyrova, M. Kuldashev, S. Rahimova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

— ● —

Сведения об авторах

Шахноза Рустамова, Фатима Кадырова, Мирджон Кулдашев,

Ситора Рахимова - преподаватели Гиждуванского педагогического колледжа Бухарской области (Узбекистан).

© Ш. Рустамова, Ф. Кадырова, М. Кулдашев, С. Рахимова, 2014.
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

УДК 371.011

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ – ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ⁴

М. Тошев, Ф. Рамазанова. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан),

Резюме. Патриотическое воспитание – это формы и методы педагогического воздействия, направленные на объект воспитания, на формирование у него определенных социально-нравственных качеств. Формирование этих качеств зависит от многих факторов: политических, социальных, экологических, юридических и педагогических. С помощью методов педагогического воздействия, опираясь на эти факторы, изучают состояние объекта и определяют механизмы, стимулы, возможности нравственного совершенствования. Поэтому формы и методы патриотического воспитания, его механизмы, стимулы и возможности всегда конкретны, реально проявляются в процессе воспитательного воздействия.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, молодое поколение

Построение демократического правового государства и гражданского общества в Республике Узбекистан невозможно без использования творческого и духовно-нравственного потенциала личности, интенсивного развития её социальной активности. Оно предъявляет самые высокие требования к личности, требует от неё самоотверженности, патриотизма и героизма. Вместе с тем, Узбекистан стремится построить гуманное общество, где каждый подвиг, самоотверженный труд, героический поступок будут достойно оценены, высокие достижения, добрые дела не пройдут бесследно. «Мы строим справедливое гуманное общество, – говорит Президент И. А. Каримов, – в котором основой нашей политики, прежде всего, должны стать уважительное отношение к труду наших людей, достойная оценка дел. Если человек живёт в этом мире, сознавая в нём собственную роль и значимость, если верит в то, что его добрые дела не пройдут бесследно и принесут

⁴ Статью рекомендует к публикации: Баратов Шариф Рамазанович (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Чупров Л.Ф. - к. псих. н., (Черногорск, Россия).

пользу Родине, людям – это, несомненно, даст результат в выполнении трудящимися своего долга перед страной, обществом»[1].

Тема духовно-нравственного воспитания молодежи всегда актуальна в обществе. Ведь будущее страны зависит от того, какими ценностями будут руководствоваться в своей жизни последующие поколения. Гражданско-патриотическое воспитание через привитие любви и уважения к своему языку, истории, литературе, армии, территории и т.п. призвано помочь молодежи глубже понять экономические и культурные особенности своей страны, увидеть красоту и своеобразие ее природы и задуматься над тем, чтобы стать достойным и полезным ее гражданином.

Вопросы патриотического воспитания молодого поколения в духе любви к Родине и преданности Отечеству, законопослушных граждан государства всегда стояли в центре внимания ученых на протяжении всей истории развития человечества. Великие философы, педагоги уделяли этому вопросу значительное внимание с древнейших времен.

Воспитание открывает перед человеком широкий круг знаний, знакомит его в определенной системе с окружающей жизнью. Оно обеспечивает образование в мозге человека огромного количества нервных связей и приводит к совершенствованию всей психической деятельности. В подростковом возрасте усиливается интерес учащихся к своей личности, а с ним и возможности самовоспитания. В юношеские годы интенсивно формируются собственные взгляды, стремления, идеалы. Они определяют поведение человека. Помочь школьникам правильно определить цели в жизни, направить их стремления, выработать принципы поведения соответствующие нормам морали, - важная задача воспитания.

Каждый человек отличается большой любовью к своей Родине — государству трудящихся и выражают эту любовь в конкретных делах, направленных на укрепление ее славы и могущества.

Настоящих патриотов нашей Родины отличает последовательный интернационализм, т. е. глубокое уважение к другим странам, нашим друзьям, также к трудящимся всего мира.

Любовь к трудящимся, братская солидарность с ними предполагают ненависть к их эксплуататорам, душителям свободы и прогресса. Таким образом, патриотизм — это сплав чувства любви к Родине. Эти особенности патриотизма налагают свой отпечаток на весь процесс патриотического воспитания детей.

Формирование гражданина, патриота своей Родины начинается в детском возрасте с чувства любви к родным людям, родному краю, природе, традициям. На основе этих общих для всех чувств формируется и укрепляется высокое чувство любви к Родине.

Поэтому развитие у подростков чувства любви к близким, к родному краю становится одним из важных направлений работы школы в деле патриотического воспитания. Формирование чувства привязанности к родным местам — один из компонентов патриотического воспитания. Опираясь на эти чувства, необходимо идти дальше. По мере овладения знаниями школа призвана воспитывать у детей чувство любви к нашему советскому строю, показывать его преимущества перед капиталистическим строем, растить сознательных, убежденных защитников нашего социалистического общества.

Важной задачей является воспитание у подростков любви к трудовому и боевому революционному прошлому нашей Родины. Красочный, яркий рассказ о поступках героев труда, о ратных подвигах наших людей ввремя вой вызывает сильные переживания и прилив благородных патриотических чувств. Переживание может возникнуть и как результат сопереживания жизни другого человека. На этих благородных традициях прошлого формируется стремление преумножить славу и могущество нашей страны.

Школа направляет свои усилия на то, чтобы патриотические чувства подростков находили выражение в полезных делах на благо Родины, с этим тесно связана и другая задача — воспитание у детей готовности защищать свою страну.

Вся работа школы по патриотическому воспитанию подростков должна проводиться в единстве с интернациональным воспитанием: воспитанием у детей чувства дружбы народов нашей страны, братской солидарности с народами других стран, с трудящимися всего мира.

Высокое чувство любви к Родине может сложиться лишь в результате целой системы средств воспитания, включающей в себя пропаганду, пример, организацию поведения и деятельности учащихся.

Огромное значение в воспитании патриотических чувств принадлежит учебному процессу. На уроках учащиеся изучают прошлое и настоящее нашей Родины, знакомятся с лучшими представителями науки, культуры, героями борьбы и труда. Знание является важнейшей предпосылкой для возникновения патриотических чувств. Урок является источником получения знаний о Родине.

На основе этих знаний формируется и закрепляется чувство любви к Родине. Иногда учащиеся младших классов не имеют достаточного представления о своей стране. Многие из них под словом Родина понимают только местность, в которой они живут. Такое представление является исходным для формирования другого, более глубокого представления о Родине как о государстве. В зависимости от характера материала учителя делают это различными путями.

Уровень патриотического воспитания во многом зависит и от, содержания материала школьных учебников. Его воздействие на детей может быть усилено за счет привлечения отрывков из мемуарной литературы, использования кинофильмов и диафильмов, картин.

Важное значение в военно-патриотическом воспитании имеет подготовка молодежи к службе в Вооруженных Силах. Основными ее формами являются начальная военная подготовка, учеба в школах и клубах Добровольного общества содействия армии, занятия техническими и военно-прикладными видами спорта. Юноши еще до призыва их в Вооруженные Силы заблаговременно приобретают военные знания и навыки, чтобы быстрее стать умелыми защитниками своей Родины.

Знания и навыки, полученные в процессе начальной военной подготовки, дополняются занятиями в университетах военных знаний, на факультетах военных знаний при университетах. Многие юноши, получившие военную, физическую и моральную подготовку в военно-патриотических клубах, поступают в военные училища, становятся офицерами Вооруженных Сил.

Допризывная военная подготовка и система оборонно-массовой работы, военно-патриотического воспитания молодежи к службе в Вооруженных Силах дают положительные результаты. Юноши, призванные на действительную военную службу в армии успешнее осваивают сложную современную военную технику и вооружение, быстрее становятся в ряды героических Вооруженных Сил, бдительно стоящих на страже мирного труда нашего народа.

Многие педагоги прошлого, раскрывая роль патриотизма в процессе личностного становления человека, указывали на их многостороннее формирующее влияние. К. Д. Ушинский считал, что патриотизм является важной задачей воспитания и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь даёт воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями».

Истинный патриотизм включает в себя уважение к другим народам и странам, к их обычаям и традициям. Патриотизм и культура межнациональных отношений тесным образом связаны между собой, выступают в единстве и определяются в педагогике как нравственное качество, которое включает в себя потребность преданно служить своей родине, осознание и переживание её славы, проявление к ней любви и верности, стремление беречь её честь и достоинство, укреплять могущество и независимость.

Содержание понятия «патриотизм» включает в себя:

- чувство привязанности к тем местам, где родился человек и вырос;
- уважительное отношение к языку своего народа;
- заботу об интересах Родины;
- осознание долга перед Родиной, отстаивание её чести и достоинства;
- проявление гражданских чувств;
- гордость за своё Отечество, за символы государства;
- ответственность за судьбу Родины и своего народа, их будущее;
- уважительное отношение к историческому прошлому Родины, своего народа;
- гуманизм, милосердие и общечеловеческие ценности.

Истинный патриотизм предполагает формирование и длительное развитие целого комплекса позитивных качеств. Основой этого развития являются духовно – нравственные и социокультурные компоненты.

Эффективное патриотическое воспитание юных поколений сегодня – это путь к духовному возрождению общества, восстановлению величия страны в сознании людей. Результативность такого воспитания проявляется в системе отношений ребенка к действительности, его творческой самоотдаче. Показатель его действительности – убежденность, патриотическая направленность поступков и всей жизни воспитанников.

С учетом современных исследований патриотическое воспитание может рассматриваться как процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, направленный на развитие патриотизма (патриотических чувств, убеждений и устойчивых норм патриотического поведения).

Духовно-нравственное воспитание – содействие духовно-нравственному становлению ребёнка, подростка, молодого человека, формирование у него системы базовых гуманитарных ценностей, ориентированных на приоритет прав и обязанностей человека, межкультурный диалог, активное участие детей, подростков и молодежи в общественной жизни; готовности к свободному выбору пути своего развития и ответственности за него, есть своего рода патриотизм. У каждого ребенка должна быть развита совокупность его способностей, чтобы ребенок был творцом развитых форм общения. Отсюда – идея целостного подхода к воспитанию, достижение теории и практики, чтобы каждый ребенок стал Человеком, Гражданином, Личностью, Патриотом.

Выделяя патриотическое воспитание в относительно самостоятельное направление воспитательной работы, необходимо отметить его органическую взаимосвязь с другими направлениями (духовным, нравственным, трудовым, эстетическим и др. воспитанием), что представляет собой гораздо более сложное соотношение, чем части и целого. Патриотическое воспитание, находясь в тесной взаимосвязи с другими направлениями воспитательной работы, пронизывает, интегрирует их, осуществляется в целостном педагогическом процессе.

Литература:

1. Каримов И. А. Мыслить и работать по-новому. – Т. 5. Т: Узбекистан, 1997. – С. 214.
2. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. - Ростов-на-Дону; 1993. – Ч. 1. – С. 11-42.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика. – Избр. пед. соч. М.: Учпедгиз, 1955. – С. 74-75.
4. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1974. – С. 56.

Toshev M., Ramazanova F. Patrioticheskoe vospitanie – vazhnaja sostavljajushhaja duhovno-nravstvennogo vospitanija detej i molodezhi /M. Toshev, F. Ramazanova // JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij zhurnal». - № 3. - 2014.

Abstract. Patriotic education is the forms and methods of pedagogical impact directed on object of education on formation at it certain social and moral qualities. Formation of these qualities depends on many factors: political, social, ecological, legal and pedagogical. By means of methods of pedagogical influence, leaning on these factors, study a condition of object and define mechanisms, incentives, possibilities of moral improvement. Therefore forms and methods of patriotic education, its mechanisms, incentives and opportunities are always concrete, are really shown in the course of educational influence.

Keywords: patriotism, patriotic education, younger generation.

Сведения об авторах

Муроджон **Тошев** - методист педагогического факультета, Фируза **Рамазанова** – студентка 4-курса. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).



УДК 373.211.24

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ⁵

Г. Хамдамова, М. Ниязова, Г. Ишанкулова, Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Аннотация: В данной статье проведен подробный анализ один из основных современных методических систем обучения иностранным языкам - интенсивного метода и определен их методическая ценность с точки зрения их эффективности и результативности в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: интенсивный метод, суггестопедический метод, психологическая суггестия, дидактическая суггестия, художественная суггестия.

За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в нашем обществе. Стремительное вхождение Узбекистана в мировое сообщество, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков, создали мощную мотивационную базу для их изучения. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость, возможностей для их изучения предостаточно, не говоря уже о методиках преподавания.

Отметить, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество [1].

В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями и

⁵ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Якимец Светлана Викторовна - к. п. н., доцент (Орск, Россия).

мультимедийными средствами обучения.

В настоящее время все большей популярностью пользуются интенсивные методы обучения иностранным языкам. Существует множество разновидностей интенсивного метода, используемых в основном для обучения иностранному языку взрослых. Однако и в школе опытные учителя успешно используют приемы работы, свойственные этому методу. [10, с.9]

Исходя из основной задачи интенсивного обучения взрослого контингента — в кратчайший срок овладеть умениями иноязычного общения, можно выделить два основных фактора, характеризующих интенсивное обучение:

1) минимально необходимый срок обучения для достижения цели (будущая речевая деятельность) при максимально необходимом для этой цели объеме учебного материала и соответствующей его организации;

2) максимальное использование всех резервов личности обучаемого, достигаемое в условиях особого взаимодействия в учебной группе при творческом воздействии личности преподавателя. [5, с.68]

Последние десятилетия методика обучения иностранному языку развивается под знаком коммуникативно-ориентированного обучения. Программа по иностранному языку для средней школы провозгласила как основные коммуникативные цели, что задало определенное движение процессу обучения в этом направлении. Качественное же своеобразие интенсивного метода заключается в том, что в нем эти постулаты претворены в реальные дела; в результате возникла цельная и результативная технология интенсивного обучения, в рамках которой разработаны адекватные механизмы общения.

Особенности этой технологии заключаются в следующем:

1) в использовании приемов, активизирующих сознательные и подсознательные процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы;

2) в разработке заданий, мотивирующих общение;

3) в оптимальной организации коллективного взаимодействия учащихся между собой и с учителем. [10, с.9]

В настоящее время интенсивное обучение иностранным языкам рассматривается как направление, реализующееся в различных методических системах (Л. Ш. Гегечкори, И. Ю. Шехтер, В. В. Петрусинский, Г. А. Китайгородская и другие). В рамках интенсивного направления развиваются действующие и создаются новые методические системы. Это обусловлено многообразием конкретных целей обучения иностранному языку различного контингента обучаемых, а также многообразием условий обучения [6, с. 3-4].

В основе интенсивной методики обучения лежит суггестопедический метод, разработанный в конце 60-х годов болгарским врачом-психотерапевтом Георгием Лозановым. Он использовал суггестивное воздействие на учащихся как средство активизации резервных психических возможностей личности при обучении иностранным языкам. Суггестия — это средство в основном непрямого коммуникативного воздействия на человека в бодрствующем состоянии, создающее условия для активизации резервных возможностей личности.

Г. Лозанов выделяет три вида суггестии, которые используются в учебном процессе для снятия всякого рода психологических барьеров у обучающихся. 1) Психологическая суггестия. Учитель проводит урок с учетом психологических факторов эмоционального воздействия, используя логические формы подачи материала.

2) Дидактическая суггестия. На занятиях применяются особые приемы, активизирующие обучение.

3) Художественная суггестия. Учитель использует на занятиях различные виды искусства (музыку, живопись, элементы театра) с целью эмоционального воздействия на школьника и гармонизации урока.

Основные положения суггестопедии сводятся к следующему:

1) обучение должно быть радостным и ненапряженным; 2) его следует осуществлять как на сознательном, так и на подсознательном уровнях; 3) в обучении следует использовать обычно незадействованные резервы сознания с целью повышения результативности. Эти резервы могут быть выявлены с помощью суггестии [3, с. 6-7].

Идеи Лозанова стали отправным моментом для построения ряда методических систем интенсивного обучения иностранным языкам, каждая из которых выявляет дальнейшие резервы повышения эффективности обучения [6, с. 4].

Последователями Г. Лозанова в нашей стране, развивающими его идеи, стали Г. А. Китайгородская, Н. В. Смирнова, И. Ю. Шехтер, Л. Ш. Гегечкори, В. В. Петрусинский и др. Наиболее известным в настоящее время является метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской. Автор этого метода придает первостепенное значение коллективной деятельности при обучении, использованию возможностей, которые заложены в коллективе при взаимодействии личностей, взаимодействии коллектива и от дельной личности, в закономерностях воздействия коллективной деятельности на успехи отдельного индивида. Метод активизации

Г. А. Китайгородской предполагает следующие основные методические условия, обеспечивающие эффективность процесса обучения:

- 1) различные формы коллективного взаимодействия;
- 2) личностно-ориентированное общение;
- 3) ролевую организацию учебно-воспитательного процесса;
- 4) концентрированность в организации учебного материала и учебного процесса;
- 5) полифункциональность упражнений (предполагает одновременное и параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью) [3, с. 7].

В этих принципах метода активизации наиболее ярко и полно отражена концепция интенсивного обучения иностранным языкам.

Интенсивная методика решает следующие задачи:

- 1) гармоничное соединение оптимальных приемов обучения с развитием личности в процессе обучения;
- 2) создание сиюминутной мотивации обучения и мотивации общения, приближенного к реальному;
- 3) преодоление психологических барьеров;
- 4) усвоение максимальных объемов материала в минимальные сроки;
- 5) активное использование усвоенного материала в практике устно-речевого общения на иностранном языке;
- 6) высокая и немедленная результативность обучения [3, с. 7].

Расширение целей обучения в школьном суггестопедическом курсе предусматривает активизацию приобретенных ранее речевых умений, формирование более высокого уровня коммуникативной компетенции, а также более глубокую систематизацию грамматических знаний учащихся.

Основополагающими в школьном интенсивном курсе можно считать следующие положения.

1. Взаимодействие суггестопедии с коммуникативным системно-деятельностным подходом в обучении иностранным языкам. Учет коммуникативных факторов наряду с суггестивными помогает оптимизировать процесс обучения иноязычному общению. Личностно-деятельностный подход делает ученика центральной фигурой учебного процесса. Систематизация языковых знаний, лежащих в основе коммуникативной деятельности учащихся, способствует повышению общего уровня их коммуникативной компетенции.

2. Реализация личности учащегося через ИЯ. Иностранный язык выступает как средство самовыражения, самоутверждения и самореализации личности учащегося. Учет взаимовлияния личности на изучение иностранного языка и его на личность способствует усвоению коммуникативных процессов, приближая учебное общение к реальному.

3. Максимальная мотивированность учебных ситуаций. Школьный интенсивный курс в качестве одного из основных условий выдвигает максимальный учет интересов учащихся в условиях коммуникативного взаимодействия на уроке. Обеспечение мотивации на каждом этапе урока предполагает внимание к мнению и суждению каждого участника общения, уважение к его точке зрения. Учебные ситуации не должны быть оторванными от реальности или слишком обобщенными. Успех обучения обеспечивается тем, что любая из моделируемых ситуаций является жизненно значимой для учащегося.

4. Положительная эмоциональная насыщенность всех компонентов обучения. Суггестопедия заставляет пересмотреть такие приемы обучения, которые покоятся в основном на логических способах восприятия и познания действительности. Подключение эмоциональных факторов к обучению ИЯ значительно активизирует процесс усвоения, открывая новые перспективы в развитии методики обучения ИЯ. Вся атмосфера занятий организуется таким образом, что освоению языка сопутствуют положительные эмоции. С одной стороны, это является важным стимулом для создания и поддержания интереса к предмету. С другой стороны, интеллектуальная деятельность учащихся, подкрепленная эмоциональной деятельностью, обеспечивает наиболее эффективное запоминание материала и овладение речевыми умениями [3, с. 10-11].

Таким образом, интенсивные методы внесли значительную энергию в методику обучения иностранным языкам в целом. Достижения интенсивных методов в области активизации процессов восприятия и усвоения материальной основы общения, во вскрытии новых резервов его мотивации и в развитии адекватных форм коллективного взаимодействия должны как можно скорее стать достоянием школьной методики, чтобы поднять ее авторитет и результативность, повысить эффективность учебного процесса. Поэтому насущной на сегодняшний день является задача адаптации интенсивных методов к школьной методике.

Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков” (Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630))

2. Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л. С. Банникова. —

Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.

3. Денисова, Л. Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе / Л. Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 4. – С. 6-12.

4. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38-40.

5. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 2. – С. 67-73.

6. Китайгородская, Г. А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. - № 6. – С. 3-8.

7. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.

8. Мильруд, Р. П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 34-40.

9. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

10. Рабинович, Ф. М. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа / Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 1. – С. 9-17.

11. Салтовская, Г. Н. Модульная технология обучения иностранному языку / Г. Н. Салтовская // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 7-11.

Hamdamova G, Nijazova M., Ishankulova G. Intensivnye metody prepodavaniya inostrannyh jazykov / G. Hamdamova, M. Nijazova, G. Ishankulova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract.: In given article the detailed analysis one of the basic modern methodical systems of training to foreign languages - an intensive method is carried out and defined their methodical value from the point of view of their efficiency and productivity in training to foreign languages.

Keywords: an intensive method, suggestopedia a method, psychological suggestia, didactic суггестия, art-suggestia.



Сведения об авторах

Гульшан Хамдамова, Мохичехра Ниязова, Гульрух Ишанкулова.
Преподаватели кафедры иностранных языков. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).

© Г. Хамдамова, М. Ниязова, Г. Ишанкулова, 2014.
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



УДК 371.3+81'243

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА⁶

Д. Ш. Джаббарова, М. Р. Мирзаева, С. А. Самадова. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан),

Республика Узбекистан осуществляет построение демократического правового государства и открытого гражданского общества, обеспечивающих соблюдение прав и свобод человека, духовное обновление общества, формирование социально-ориентированной рыночной экономики, интеграцию в мировое сообщество.

10 декабря 2012 года было принято Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы обучения иностранных языков», в котором речь в основном шла о статусе английского языка [3].

В данном документе было отмечено, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране активно реализуется комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество.

Осознание необходимости владения хотя бы одним иностранным языком пришло в наше общество. Любому специалисту, если он хочет преуспеть в своей области, знание иностранного языка жизненно важно. Поэтому мотивация к изучению его резко возросла. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком, особенно в массовой школе, не убавилось. По-прежнему основными из них являются: недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференци-

⁶ Статья представлена М. М. Бафаевым (Бухара, Узбекистан), рецензент к. псих. н. Л. Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

ции обучения.

Педагоги нового поколения должны уметь квалифицированно выбирать и применять именно те технологии, которые в полной мере соответствуют содержанию и целям изучения конкретной дисциплины, способствуют достижению целей гармоничного развития учащихся с учётом их индивидуальных особенностей.

Понятие “педагогическая технология” может рассматриваться в трех аспектах:

- научном - как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- процессуальном – как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения;
- деятельностном – осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Как и любая технология, педагогическая технология представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на обучаемого. Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения

По сравнению с обучением, построенным на основе методики, технология обучения имеет серьезные преимущества.

- Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, степень достижения определяется неточно, “на глазок”. В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.
- Технология, в которой цель (конечная и промежуточная) определена очень точно (диагностично), позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения.
- Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспромтам в поиске приемлемого варианта.

В отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предлагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся. Методическая поурочная разработка воспринимается каждым педагогом по-разному, следовательно, по-разному организуется и де-

тельность учащихся. Проектирование же учебной деятельности учащихся ведет к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся.

“Личностно-ориентированный подход предполагает гибкость в определении целей, учитывает личностные интересы школьников и их индивидуальные особенности и создает предпосылки для большей результативности обучения. При этом подходе создаются особые отношения между учениками и учителем, между самими учащимися, формируются многообразные обучающие и воспитывающие среды часто с выходом за пределы урока и школы” [4, 45].

Личностно-ориентированное обучение включает метод проектов, обучение в сотрудничестве и разноуровневое обучение.

Обучение в сотрудничестве.

Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкинса; Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из университета штата Миннесота; группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния.

“Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро “схватывают” все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас и просто не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет школьника равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (заодно и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве”. [5;180]

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только не только академических успехов, но

и их интеллектуального и нравственного развития. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе – вот что составляет суть данного подхода.

Идея обучения в сотрудничестве получила своё развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея чрезвычайно гуманна по своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах разных стран.

Итак, приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве “Student team learning (STL, обучение в команде). В данном варианте реализации обучения в сотрудничестве уделяется особое внимание “групповым целям” (team goals) и успеху всей группы (team success), что может быть достигнуто только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими учениками этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащим изучению. Вариантами этого подхода можно считать: а) индивидуально-групповую (student - teams - achievement divisions - STAD) и б) командно-игровую (teams - games - tournament - TGT) работу”. [5;186]

Другой вариант организации обучения в сотрудничестве разработал профессор Э. Аронсон в 1978 году и назвал его Jigsaw. В педагогической практике такой подход обозначается сокращенно “пила”. Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разделен на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках организуется на этапе творческого применения языкового материала. Каждый член группы находит материал по своей подтеме. Затем школьники, изучающие один и тот же вопрос, но работающие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем ребята возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали, товарищей в своей группе. Те, в свою очередь рассказывают о своей части задания. Все общение ведется на иностранном языке. Отчитывается по всей теме каждый ученик в отдельности и вся команда в целом.

“Ещё один вариант обучения в сотрудничестве – learning together (учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (Д. Джонсон и Р. Джонсон). Класс делится на группы по 3-4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Каждой группе дается задание подготовить свою часть. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение материала в полном объёме. Надо иметь в виду, что вся необходимая лексика по теме усвоена в ходе предыдущей работы на других

уроках”. [5;190]

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам обучения в сотрудничестве, дают возможность учителю быть ориентированным на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы, один из возможных способов её реализации.

При использовании обучения в сотрудничестве самое трудно - добиться, чтобы ученики в малых группах общались на иностранном языке. Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя это требование выполняется сначала с трудом, а затем постепенно с явным удовольствием.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть в том, чтобы учащийся сам захотел приобрести знания.

Метод проектов

“К методам и соответственно к технологиям личностно ориентированного подхода в обучении иностранным языкам относится метод проектов. Метод проектов - это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути”. [6;6]

Известно, что изучение иностранного языка вносит существенную лепту в общее развитие. Метод проектов - суть развивающего, личностно ориентированного характера обучения. Викторина, проводимая на уроках иностранного языка, на наш взгляд, представляет синтез творческого, исследовательского и информационного метода проектов. Викторина как метод исследовательского проекта дает учащимся возможность участия в исследовательском поиске. Викторина дает возможность преподавателю неформального контакта с учащимися, которые легче и доступнее идут на него, когда заняты чем-то интересным, помогает выстраивать доверительные взаимоотношения, строить общение на основе дружеского расположения.

Использование инновационных форм обучения в отличие от традиционных методик отводит ученику главную роль на пути к усвоению знаний, при которой учитель является активным помощником, организует, направляет и стимулирует учебную деятельность.

В своей деятельности учитель должен решать не только учебные задачи, но и создавать условия учащимся для самостоятельного творческого поиска, побуждения их к исследовательской деятельности, формирования навыков ориентирования в огромном информацион-

ном пространстве и самостоятельного принятия решений. И как необходимое условие в решении поставленных задач рассматривается внедрение инновационных технологий в учебный процесс. Постоянно развивающаяся система информационного обеспечения в сочетании с техническим сопровождением обеспечивает качество образовательного процесса.

Литература:

1. “Таълим тўғрисида”ги қонун. Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлиси IX сессиясида қабул қилинган (29 август). 1997 йил 30 сентябрда мутбуотда эълон қилинган // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 9.

2. “Кадрлар тайёрлаш миллий дастури тўғрисида”ги қонун (1997 йил 29 август) // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 11–12.

3. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы обучения иностранных языков». Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630). [Текст]. URL: http://www.lex.uz/Pages/GetAct.aspx?lact_id=19769

4. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания в школе [Текст] / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова – Москва, 2000. – 72 с.

5. Рафикова Н. Н. Использование видеотехнологии на уроках иностранного языка [Текст] // Н.Н. Рафикова // Язык. Речь. Коммуникация. – 2000. – Вып. 4. – С. 84-90.

6. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве [Текст] / Е.С. Полат – Москва, 2000.

7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат – Москва, 2000.

Dzhabbarova D. Sh., Mirzaeva M. R., Samadova S. A. Ispol'zovanie pedagogicheskikh tehnologij v izuchenii inostrannogo jazyka /D. Sh. Dzhabbarova, M. R. Mirzaeva, S. A. Samadova//JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij zhurnal». - № 6. – 2014.

Сведения об авторах

Дилафруз Шарафовна **Джаббарова**, Мухайё Рузиевна **Мирзаева**, Севара Ахатовна **Самадова** – преподаватели иностранных языков Бухарского государственного университета (*Бухара, Узбекистан*).

© Д. Ш. Джаббарова, М. Р. Мирзаева, С. А. Самадова, 2014.
© «*Наука. Мысль: электронный периодический журнал*», 2014.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ⁷ Ш. И. Нурмурадова. Бухарский инженерно-технологический институт. (Бухара, Узбекистан)

Резюме: В данной статье обсуждаются социальная активность педагога и пути ее формирования.

Ключевые слова: педагогические кадры, социальная активность, дидактика, процесс формирования, пути формирования.

Социальная активность педагогических кадров приобретает особое значение в плане обретения высокой всеобщей и профессиональной культуры, конкурентоспособности.

Социальная активность педагогических кадров считается малоизученной проблемой в дидактике. Такая активность видоизменяется в зависимости от перемен, происходящих в социальных отношениях общества на основе государственного заказа, поставленного перед системой непрерывного образования, и приобретает новое значение как качество личности учителя.

Происходящие в нашем обществе изменения – экономические, социальные, духовные и просветительские, а также принципы построения справедливого гражданского общества и развитого правового демократического государства требуют формирования социальной активности педагогических кадров и поднятия ее на более высокую ступень.

Известно, что социальная активность является комплексом действий, который направлен на удовлетворение социальных потребностей личности. Социальная активность учителей увеличивает их потребность в педагогической деятельности, способствует творческому подходу к работе, формирует профессиональное достоинство и гордость, а также помогает найти свое место и статус в обществе, готовит почву для самостоятельного выбора правильного ориентира в общественно-политической жизни и конкурентоспособности.

Чтобы целесообразно выделить частные критерии социальной активности, у учителей следует принять во внимание задачи реформы, стоящие перед системой непрерывного образования в республике, а также современные духовно-просветительские, политико-правовые и социально-экономические изменения: осмысленное понимание значения социального и государственного заказа, поставленного перед системой непрерывного образования, и реального

⁷ Статью представил Мухиддин Мухаммадович Бафаев. (Бухара, Узбекистан), рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров.

уровня овладения навыками организации и управления воспитательным процессом в соответствии с современными требованиями осознание целей и задач, поставленных перед учебно-воспитательным процессом на данном этапе и в перспективе, осуществление их на практике; проведение исследований в научном, научно-теоретическом и методическом аспектах с целью повышения непрерывного самообразования; владение умениями рационального отбора и применения на практике современных педагогических и информационных технологий, которые способствуют формированию творческого мышления и стимулируют потребность в самообразовании учащихся; знание задач, содержания, методов и форм воспитания учащихся в духе национальных и общечеловеческих ценностей, преданности Родине, сотрудничества с общественными организациями; формирование отношений, основанных на принципах педагогики сотрудничества и уважения к личности учащихся; знание задач, содержания методов, средств и форм учебно-воспитательного процесса, осуществляемого в семье и внешкольных учреждениях: умение применять их на практике; владение умениями продуктивной организации общественно полезного труда, формирование в ученическом коллективе дисциплины и самоуправления; владение высокой культурой общения; сформированность нового педагогического мышления; умение реализовать в практической деятельности; знание содержания важных мероприятий, проводимых совместно с международными организациями по внедрению реформ в сфере образования и активное участие в них; пропаганда и активное участие в мероприятиях, проводящихся в стране экологическими, правовыми, политическими и негосударственными организациями, Международным фондом милосердия в целях повышения санитарно-гигиенической культуры и формирования здорового образа жизни.

Социальной активности учителя содействуют внешние и внутренние, объективные и субъективные факторы, особенности учебно-воспитательного процесса и микроклимат образовательного учреждения, где он осуществляет свою деятельность.

В процессе формирования социальной активности значительную роль играют курсы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, которые создают возможность обновлять и углублять профессиональные знания и умения учителей.

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к выводу о необходимости рассмотреть проблему формирования социальной активности как ведущего качества, неразрывно связанного с профессиональной подготовкой. Социальной активности учителя влияет на профессиональную подготовку и проявляется в

стремлении совершенствовать свои знания, необходимые для расширения научного мировоззрения, углубления знаний по методике, педагогике, психологии, знаний по специальности, а также владения умениями и навыками эффективной деятельности.

Социальная активность учителей и профессиональная подготовка есть неразрывный взаимодействующий и взаимозависимый процесс.

Формирование качеств, необходимых в профессии, готовит почву развития у учителя высокой социальной активности, а также объективной потребности в овладении специальными, психологическими, педагогическими, методическими знаниями и организаторскими навыками.

Если социальная активность педагога сочетается с духовно-просветительской, психологической, интеллектуальной профессиональной подготовкой и создает благоприятную психологическую атмосферу для внедрения на практике задач и целей воспитательно-образовательного процесса и государственного стандарта, то на курсах повышения квалификации сами учителя становятся непосредственными участниками и субъектами, которые себя развивают, исключая внутренние противоречия между профессиональной подготовкой и освоенными знаниями, умениями и навыками.

Повышение квалификации педагогических кадров в нашей республике осуществляется через систему государственных учреждений – институты повышения квалификации (центральные и областные), соответствующие факультеты при вузах, районные методические кабинеты отделов народного образования. Каждый из названных подразделений имеет свои особенности, но цель – общая: эффективно донести до каждого учителя передовой педагогический опыт, зажечь в нем искры творчества и интерес к работе, раскрыть сущность и технологию того или иного опыта.

Слушатели республиканских курсов получают послекурсовое задание – творчески использовать в собственной практике элементы изученного опыта и познакомить с ними учителей своего региона. Как правило, на местах участники курсов становятся руководителями творческих групп по теме изученного опыта и пропагандистами его идей, в чем и проявляется их социальная активность.

Результаты нашего эксперимента по формированию и развитию социальной активности учителей на курсах повышения квалификации и анализ литературы показывают, что можно добиться: конкретного определения перспективных планов развития социальной активности, плодотворного и своевременно использования новых педагогических и информационных технологий на занятиях; создать усло-

вия для овладения профессиональными навыками, умениями и видами умственной деятельности; самостоятельного и творческого мышления; овладения умением анализировать различные проблемные ситуации; организации самовоспитания и саморазвития; организации эффективного самообразования слушателей при самостоятельной работе с учебно-методической, научно-популярной и дополнительной литературой; повседневного умственного труда и исследования; постановки сознательной дисциплины как качества личности; формирования аналитико-критического, творческого и самостоятельного мышления, освоения передовых педагогических технологий и пробуждения потребности для их создания, повышения профессиональной подготовленности через развитие профессиональных знаний и навыков; ориентации слушателей на активное участие в конкурсах и мероприятиях, проводящихся с целью формирования здорового образа жизни, повышения духовной, политической, правовой, экологической и санитарно-гигиенической культуры в сотрудничестве с образовательными учреждениями, махаллями, Международным фондом милосердия и негосударственными организациями.

Эффективная организация учебно-воспитательного процесса на курсах повышения квалификации учителей формирует у слушателей сознательное отношение к обучению, ответственность в проведении исследований с целью поиска, формирования навыков самостоятельного анализа, удовлетворения потребности регулярного пополнения уровня самообразования, формирования социальной активности и, самое главное, играет важную роль в повышении профессиональной подготовленности.

Литература:

1. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы// Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С.66.

2. Культура, культурология, и образование (материалы «круглого стола»). Выступление В.А. Лекторского// Вопросы философии, 1997. № 2. – С.45.

Курбанов Ш.Э., Сейтхалилов Э.А. Национальная модель и программа по подготовке кадров – достижение и результат независимого Узбекистана. – Ташкент: Шарк, 2001.

Nurmuradova Sh. I. Puti formirovaniya sotsial'noy aktivnosti uchiteley /Sh. Nurmuradova//JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij

zhurnal». - № 6. – 2014.

Abstract: In this article social activity of the teacher and a way of its formation are discussed.

Keywords: pedagogical shots, social activity, didactics, process of formation, way of formation.

Сведения об авторе

Шахноза Ибрагимовна **Нурмурадова** – преподаватель кафедры иностранных языков Бухарского инженерно-технологического института (*Бухара, Узбекистан*).

© Ш. И. Нурмурадова, 2014.

© «*Наука. Мысль: электронный периодический журнал*», 2014.

УДК 37.015.323

**СИМПТОМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА⁸**

М. Н. Усманова, М. М. Бафаев, Ш. Ш. Оstonов. Бухарский
государственный университет
(Бухара, Узбекистан), e-mail: psixologiya_jurnali@rambler.ru

Резюме: в предложенной статье обсуждаются симптомы эмоционального выгорания у современных педагогов. Обсуждается ряд причин развития этого синдрома.

Ключевые слова: педагоги, эмоциональное выгорание, симптомы, условия работы.

Профессия учителя относится к сфере профессий типа «человек-человек», то есть профессий, которые отличаются интенсивностью и напряженностью психоэмоционального состояния и которые наиболее подвержены влиянию профессионального «выгорания». Современный учитель призван решать задачи, требующие серьезных педагогических усилий. Освоение нового содержания учебных предметов, новых форм и методов преподавания, поиски эффективных путей воспитания, необходимость учитывать очень быстрые изменения, происходящие в обществе и информационном поле преподаваемого предмета, - все это под силу лишь психологически здоровому, профессионально компетентному; творчески работающему учителю. Ведь от здоровья учителя во многом зависит и психологическое здоровье его учеников. Действие многочисленных эмоциогенных факторов (как объективных, так и субъективных) вызывает у учителей нарастающее чувство неудовлетворенности, ухудшение самочувствия и настроения, накопление усталости. Эти физиологические показатели характеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным кризисам, стрессам, истощению и «выгоранию». Результатом этих процессов является снижение эффективности профессиональной деятельности учителя: он перестает справляться со своими обязанностями, теряет творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформирует свои профессиональные отношения, роли и коммуникации.

⁸ Статья представлена к псих. н. Л. Ф. Чупровым (Черногорск, Россия).

Условно можно выделить три кризиса в профессиональном становлении педагогов, находящиеся длительное время в эмоциональном выгорании.

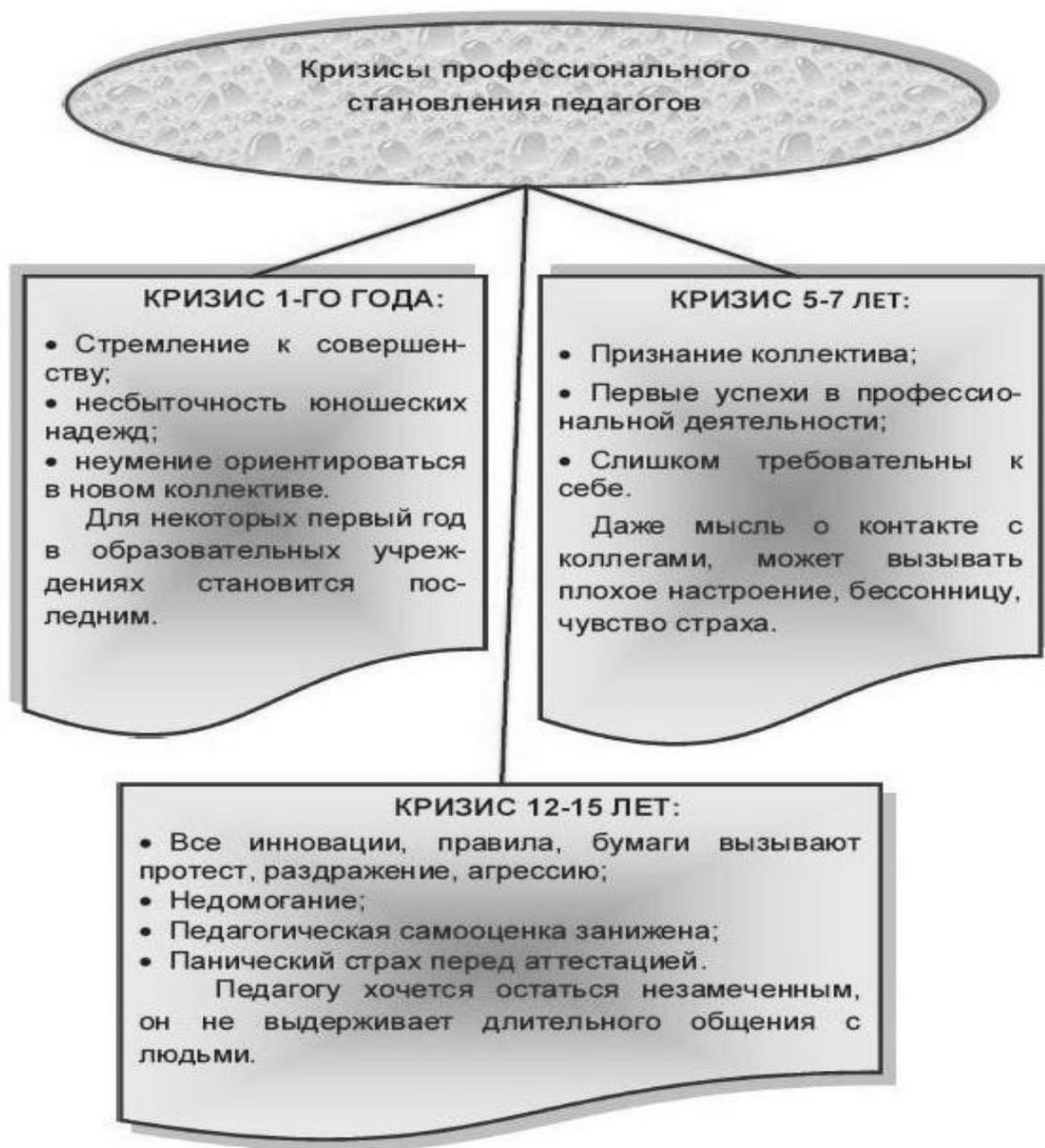


Рис. 1.

Наибольшее количество педагогов находится во второй фазе эмоционального выгорания, в фазе «**резистенции**» (сопротивление) и симптома «неадекватного эмоционального реагирования». Во время урока учитель обращается к большому числу учеников, в основном - сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно.

«Эмоциональность» учителя – важнейший фактор воздействия и взаимодействия в учебно-воспитательной работе; она мобилизует учащихся, побуждает их к действиям, активизирует их интеллектуальную активность. Соответственно, ученики «выгоревшего» педагога будут испытывать трудности в формировании опыта эмоционального реагирования. Поскольку эмпатия является аффективным «пониманием» другого человека, такие ученики не смогут откликнуться на проблемы других людей или осознать, как они будут восприниматься партнерами по общению.

Для учеников «выгоревшего» педагога характерна затрудненность в развитии эмпатии и рефлексии, что неизбежно приведет к низкому уровню развития коммуникативных навыков.

Эмоции выступают регуляторами познавательной деятельности. Поэтому у детей с низким уровнем развития навыков эмоционального реагирования неизбежно будет страдать процесс приема и трансляции учебного материала. Как следствие, у детей развивается негативное восприятие себя со стороны учителя, что в свою очередь затрудняет формирование адекватной самооценки и вызывает нарушения нормативного поведения. Негативное оценивание педагогом результатов работы ученика в итоге приведет к снижению мотивации учебной деятельности.

Более всего риску возникновения выгорания подвержены лица, предъявляющие к себе чрезмерно высокие требования. Для них образцом «настоящего» педагога является совершенный человек, относящийся к работе как жизненному предназначению, сверхзадаче. Происходящие в результате длительной профессиональной деятельности личностные изменения («выгорание») учителя, безусловно, оставят свой след в других людях.

Деперсонализация – негативное отношение к человеку, отрицательное, циничное либо безразличное восприятие его, развивается как защита от подавляющих эмоциональных состояний вследствие обращения с учеником как объектом профессионального воздействия. Для «выгоревшего» педагога характерно превалирование негативных оценок в восприятии своих учеников.

Редукция профессиональных достижений проявляется в переживании некомпетентности и не успешности своей деятельности, т.е. для «выгоревшего» педагога характерна низкая профессиональная самооценка. Профессиональное выгорание педагогов наиболее опасно для общества. Синдром выгорания сказывается не только на поведении учителя, но и на стиле обучения. По мнению В.В. Бойко, такой учитель, как правило, холоден, нетактичен, авторитарен в отношениях с детьми, позволяет себе игнорировать их права, срывать на них

Независимо от того, работает ли педагог в детском саду или в старших классах, его опустошение влияет на отношение детей к школе и на их желание учиться. Если учитель работает в младших классах, то, у детей развиваются негативные чувства по отношению к школе вообще. Если это случается с преподавателем старших классов, то на уроках создается атмосфера равнодушия и напряжения. Вызывая негативные чувства у подростков не только к учителю, но и к самому предмету.

Личностные особенности, развивающиеся на фоне профессионального выгорания это:

- **нерешительность** - снижение способности самостоятельности принимать решения и реализовывать их в деятельности;
- **пассивность** - стремление избегать затрат: эмоциональных и физических;
- **консерватизм** - трудности в смене установок, теряется гибкость в общении, поведении;
- **закрытость** - внутренний мир человека – неприступный замок, ворота наглухо закрыты, нельзя ни войти, ни выйти;
- **повышенная изменчивость** настроения - на смену настроения влияет любая мелочь;
- **раздражительность** - как форма проявления агрессии;
- **эмоциональная холодность** - снижение яркости чувств;
- **сверхконтроль** - желание контролировать не только других, но и себя под запретом все то, что выходит за рамки представления о себе;
- **утомляемость** - физическая и умственная;
- **тревожная мнительность** - ожидание неблагоприятного развития событий, постоянное переживание ситуации неопределенной опасности.

Синдром эмоционального выгорания развивается в процессе профессиональной деятельности педагога в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

Условия работы учителя, способствующие развитию синдрома эмоционального «выгорания»

Выгорание имеет три уровня. На **первом** симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, например, путем расслабления или организации перерывов в работе.

На **втором** уровне симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер и труднее поддаются коррекции.

Для **третьего** уровня характерны хронические проявления симп-

томов. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии, а попытки позаботиться о себе, как правило, не приносят результата.

Проанализируем деятельность педагога с точки зрения наличия факторов, инициирующих эмоциональное выгорание.



Рис. 2.

1. В группу **организационных факторов** входят: условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности.

2. **Условия работы.** Основной упор в изучении этих факторов был сделан на временные параметры деятельности и объема работы. Практически все исследования дают сходную картину, свидетельствующую о том, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа нередко приводит к фрустрации, тревожности, эмоциональному опустошению как предпосылке различных психических заболеваний, высокая продолжительность рабочего дня стимулируют развитие выгорания.

3. Содержание труда. Данная группа факторов включает в себя количественные и качественные аспекты работы с учащимися: их количество, частоту обслуживания, степень глубины контакта. Так в профессии педагога, большое количество учащихся в классе, может привести к недостатку элементарного контроля, что будет являться главным фактором, способствующим выгоранию. Так же не секрет, что педагогам, в настоящее время, все чаще приходится иметь дело с детьми из социально- неблагополучных семей, острота проблем этих детей обычно способствует возникновению выгорания.

4. Социально-психологические факторы. Взаимодействие между социально-психологическими отношениями педагогов к обучаемым протекает в двух направлениях: позиция педагогов по отношению к своим ученикам и особенностей поведения самих учеников. Существует взаимосвязь между данной характеристикой и «выгоранием». Данная зависимость может быть обусловлена спецификой самой деятельности. Так учителя, характеризующиеся наличием опекающей функцией во взаимоотношениях с учениками, а так же не использующие репрессивную и ситуационную тактики, демонстрируют высокий уровень выгорания. С другой стороны, атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. В частности, отмечается, что апатия учеников и неблагоприятная атмосфера в классе, например, активное сопротивление учителю в виде негативного поведения учеников вызывают у учителей «выгорание». Проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны. Так, в первую очередь выделяются тревожность, изможденность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение - это цена ответственности, которую платит учитель.

5. В группу индивидуальных факторов включены социально-демографические и личностные особенности. В.Е. Орел отмечает, что из всех социально-демографических характеристик наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст и стаж.

Причины спада профессиональной деятельности учителя старшего возраста, так называемый “педагогический криз”, выделяет Ю.Л. Львова. По ее мнению, это:

➤ **во-первых**, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствие отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического;

➤ **во-вторых**, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять - неизвестно;

➤ **в-третьих**, возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя. Большая часть учителей справляется с кризисом, но частично он может оказывать влияние на развитие «выгорания».

Личностные особенности. Более всего риску возникновения синдрома эмоционального выгорания подвержены лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе. В их представлении настоящий педагог - это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Входящие в эту категорию личности ассоциируют свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и частной жизнью.

Обобщив все вышесказанное, можно сделать следующий **вывод**:

Педагогическая деятельность предъявляет высокие требования и эмоциональные нагрузки к личности педагога. Высокая моральная ответственность, обостренное чувство добра и справедливости содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями и вероятность возникновения профессионального выгорания.

Синдром эмоционального «выгорания» - это синдром развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

Синдром эмоционального выгорания возникает как механизм психологической защиты в ответ на психотравмирующие воздействия, это функциональный стереотип, который позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

Три фазы развития синдрома

1. Нервное напряжение – ощущение повышенной ответственности, приглушение эмоций, недовольство собой, нечувствительность к вещам, которые раньше вызывали острую реакцию, тревога и депрессия. Человек попадает в состояние эмоционального тупика, загнанности «в клетку».

2. Сопротивление – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений – возникает негативные чувства к коллегам и учащимся, неадекватные эмоциональные реакции, упрощение профессиональных обязанностей, выборочное выполнение профессиональных функций, экономия эмоциональных затрат. **Редукция** профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

3. Эмоциональное истощение - это чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. Характеризуется падением общего энергетического тонуса, ослаблением нервной системы. Все реже проявляются положительные эмоции, полностью или частично утрачивается интерес к человеку – субъекту профессиональной деятельности. На последней стадии у педагога наблюдаются: бессонницу, чувство страха, болезненные ощущения в области, сердца, обострение хронических заболеваний.

Многочисленные исследования показывают, что педагогическая профессия - одна из тех, которые в большей степени подвержены влиянию феномена профессионального выгорания. Это связано с тем, что профессиональную деятельность педагога отличает очень высокая эмоциональная и коммуникативная загруженность. Коммуникативная деятельность педагога характеризуется высокой интенсивностью и напряжённостью общения, широкой сетью контактов разного уровня. Ответственный характер деятельности педагогов обуславливает различные стрессогенные ситуации, которые создают предпосылки для возникновения синдрома профессионального выгорания.

Большое значение для противостояния выгоранию и сохранения профессионального здоровья учителей имеют модели преодолевающего поведения. Конструктивными следует считать поиск социальной поддержки и уверенные действия. Неконструктивные способы поведения – избегание, манипулятивные и агрессивные действия – сопряжены с высоким уровнем выгорания и профессиональной дезадаптацией учителей.

Важно помнить, что положительные эмоции менее устойчивы и более затратны в плане психологической энергии. Негативные эмоции подпитывают сами себя, и чем больше мы в них погружаемся, тем дольше они будут длиться и могут постепенно перейти в негативное мировосприятие.

Поэтому каждый человек может осознанно выбрать – будет ли он выгорать под напором внешних обстоятельств, иногда действительно очень неблагоприятных, или прилагать энергию для поиска новых ресурсов своей личности через нахождение новых смыслов, позитивных моментов и просто через переживание сиюминутных приятных ощущений.

И мы, в свою очередь, изучили проблему взаимосвязи эмоционального выгорания и стиля педагогической деятельности у учителей-предметников.

В итоге, пришли к выводу, что в значительной степени подвержены развитию СЭВ педагоги. Объясняется это тем, что профессиональный труд педагогов отличается очень высокой эмоциональной

напряженностью. Среди многих особенностей и трудностей преподавательской и педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность. Более того, способность к переживанию и сопереживанию признается одним из профессионально важных качеств учителя и воспитателя. Все эти особенности могут способствовать формированию СЭВ.

Литература:

1. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях/Н.Е. Водопьянова//Психология здоровья/Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Издательство СПб ГУ, 2000. – С. 443–463.
2. Водопьянова Н. Е. Старченко Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Изд-во “Питер”, 2008, с. 300
3. Водопьянова Н. В., Старченкова Е.С. Психическое «выгорание» и качество жизни. / Под ред. Л.А. Коростылевой. – СПб.: Питер, 2002. – 424 с.
4. Орел В. Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы //Психологический журнал. - 2001. - Том 22, № 1.
5. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. М.,ВЛАДОС, 1998 г..
6. Самоукина Н. В. Синдром профессионального выгорания // URL: <http://www.elitarium.ru/>

Usmanova M. N., Bafaev M. M., Ostonov Sh. Sh. Simptomy jemocional'nogo vygoranija sovremennogo pedagoga/M. N. Usmanova, M. M. Bafaev, Sh. Sh. Ostonov//JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskiy zhurnal». - № 6. - 2014.

Abstract: in article emotional burning out at modern teachers is discussed. Its symptoms. A number of the reasons of development of this syndrome is discussed.

Keywords: teachers, emotional burning out, symptoms, working conditions.



Сведения об авторах

Манзура Наимовна **Усманова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

Мухиддин Мухамматович **Бафаев** – преподаватель кафедры психологии Бухарского государственного университета, ответственный секретарь научного журнала “Психология”, Почетный член Международной академии психологических наук (Бухара, Узбекистан).

Шухрат Шарифжанович **Остонов** – преподаватель кафедры психологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© М. Н. Усманова, М. М. Бафаев, Ш. Ш. Остонов, 2014.
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



УДК 373.167.1:159.9+811.133.1

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ФОНЕТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА⁹

З. Р. Джураева, Л. Х. Нигматова. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан),
e-mail: psixologiya_jurnali@rambler.ru

Резюме: В данной статье освещён психологический аспект звуковой стороны поэтического текста.

Ключевые слова: психологический аспект, фоника, благозвучие, социофонема, звукопись, эмоциональное восприятие, аллитерация, ассонанс, гиатус, эмоция, психологическое воздействие.

Поэзия – высшая форма организации языка, в которой содержательно все важно: и глубина значения слова, и ритм, и полная смысла музыка звуков. Фонетическая сторона может стать и особо значимым элементом стиля, если вовлекается в решение художественно-эстетических задач, поскольку лирика способна бывает вызвать у читателя особое психологическое и эмоциональное восприятие звуков. Примером может послужить стихотворение И. Анненского «*Невозможно*»:

Есть слова – их дыханье, что цвет,
Так же нежно и бело-тревожно,
Но меж них ни печальнее нет,
Ни нежнее тебя, невозможно.
Не познав, я в тебе уж любил
Эти в бархат ушедшие звуки:

Этих ве, этих зэ, этих эм
Различить я сумел дуновенья.
И, запомнив, невестой в саду
Как в апреле тебя разубрали, –
У забитой калитки я жду,
Позвонить к сторожам не пора ли.

⁹ Статью представил Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан), рецензент к. псих. н. Л. Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

Мне являлись мерцанья могил
И сквозь сумрак белевшие руки.
Но лишь в белом венце хризантем,
Перед первой угрозой забвенья,

Если слово за словом, что цвет,
Увядает, белея тревожно,
Не печальных меж павшими нет,
Но люблю я одно – невозможно.

В филологии в последние годы введен термин «социофонема» подробно описанный в книге «Проблемы фоносемантики поэтического текста» Ю. В. Казарина: «Социофонема – это лингвистический фонетический знак, который производится и воспринимается Говорящим и Слушающим не только и не столько интеллектуально, логически и информативно, сколько психологически, эмоционально, оценочно, эстетически» [1].

Гласные социофонемы ассоциативно, психологически соотносятся с определенным цветом. Согласные социофонемы приобретают эмоциональную оценку в процессе их восприятия:

Гласные социофонемы		Согласные социофонемы	
фонема	цвет	фонема	эмоция
⟨а⟩	<i>густо-красный</i>	⟨ж⟩	<i>плохой, сильный</i>
⟨о⟩	<i>светло-желтый</i>	⟨щ⟩	<i>медлительный</i>
⟨э⟩	<i>зеленоватый</i>	⟨н'⟩	<i>хороший</i>
⟨и⟩	<i>синий</i>	⟨р⟩	<i>холодный</i>
⟨у⟩	<i>тёмно-синий</i>	⟨м⟩	<i>нежный</i>
⟨ы⟩	<i>чёрный</i>	⟨г⟩	<i>быстрый</i>

Звукопись достигается искусной фонетической организацией речи: подбором слов близкого звучания, виртуозным сочетанием звуков, повторением одного и того же звука или сочетания звуков, употреблением слов, которые своим звучанием напоминают слуховые впечатления от изображаемого явления [3].

Фоника активно использует звуковые повторы – аллитерацию и ассонанс [2]. **Ассонанс** - повтор одинаковых ударных гласных (фр. *assonance* «созвучие»).

В огромном городе моём – ночь. [о, о, о,о]

Из дома сонного иду – прочь. [о, о, у, о]

И люди думают: жена, дочь, - [у, у, о]

А я запомнила одно: ночь. [о, о, о]

(М. Цветаева)

Повторение лабиализованного звука [о] создает ощущение грусти, одиночества, усиленное звуком ещё более лабиализованным [у].

Настойчивое повторение прикрытого лабиализованного звука может усилить настроение легкой грусти, нежности.



Однако специалисты в области русской фонетики отмечают, что использование звуковых повторов не всегда свидетельствует о бесспорных стилистических достоинствах художественного произведения. Ведь звуковые повторы иногда приводят к неблагозвучию речи, негативно влияющего на эмоциональную сферу читателя. Так, нередко встречается в русской поэзии явление, получившее название – **гиатус** (от лат. *hiatus* – «отверстие, дыра»). Этим термином обозначают зияние, неблагозвучное скопление гласных на стыке двух или более трех слов:

И под гармонию ея я строил стих. (А. Майков)
Через ливонские я проезжал поля. (Ф. Тютчев)

Аллитерация (от лат. *ad* «к, при, со» + *littera* «буква», букв.: «собуквие») – повтор одинаковых или похожих согласных. Примеры аллитерации:

Еще в полях <u>б</u> елеет снег,	[б`]
А <u>в</u> оды уж <u>в</u> есной шумят –	[в, в`]
<u>Б</u> егут и <u>б</u> удят сонный <u>б</u> рег,	[б`, б, б]
<u>Б</u> егут и <u>б</u> лещут и гласят...	[б`, б]

(Ф. Тютчев)

Особое внимание поэты уделяют благозвучности своего произведения, так как психологическое восприятие определенных звуков может вызывать как приятные, так и неприятные ощущения.

Благозвучие	Неблагозвучие
[а], [э], [л], [л'], [н], [н'], [м], [с]	[ч], [р], [р'], [к], [г], [х]

В русской речи распространенным типом звукового повтора является аллитерация. Объясняется это тем, что в фонетической системе русского языка доминирующее положение занимают согласные звуки, так как их значительно больше, чем гласных (6 гласных фонем – 37 согласных), и они выполняют в языке смыслоразличительную функцию, несут основную информацию. Вот в чем причина того, что выразительно-образительные возможности аллитераций шире, чем ассонансов: семантическая весомость согласных способствует установлению разнообразных предметно-смысловых ассоциаций.

В связи с темой нельзя не вспомнить статью К. Чуковского «Александр Блок как человек и поэт», где рассматривается вопрос о звуковом очаровании лирики А. Блока: *«Его лирика была воистину магией. Она действовала на нас, как луна на лунатиков. Блок был гипнотизер огромной силы... Вся его звукопись, вся совокупность его пауз, аллитераций, ассонансов могуче влияли на наш организм, как музыка... В чем тайна этих звуков, мы не знаем. Она умерла вместе с Блоком...»:*

Что только звенящая снится
И душу палящая тень...
Что сердце – летящая птица...
Что сердце – щемящая лень...

У нас подобные тексты оказывают одинаковое психологическое воздействие, вызывая слуховые ассоциации и образы. Эта связь фонем и смысла определяется акустическими и артикуляционными свойствами звуков, особенностью произношения. Повтор звука [ш:] в деепричастиях медленно и плавно подводит читателя к ключевому слову «щемящая (лень)», в котором в начале и конце основы также вставлено два этих звука.

При написании своих поэтических строк авторы обязательно учитывают психологическое воздействие их звуковых оболочек. Например, мягкий сонорный звук [л`] создает впечатление мягкости, напевности, пластичности:

С осторожностью птицелова	[л]
Я ловлю крылатое слово	[л, л', л, л]
И лелею его, и люблюсь им вволю.	[л', л', л', л']
И, жалея его, отпускаю на волю.	[л', л']

(Л. Мартынов)

Глухие шипящие и свистящие звуки ассоциируются с таинственными ночными шорохами, шумом ветра, легкими шагами, шуршанием и чуть слышным шелестом листьев:

Шуршат камыши,	[ш, ш, ш]
В камышах – малыши.	[ш, ш]

(С. Маршак)

Изящное, легкое, напевное, стихотворение Державина «Пчелка золотая», музыкально обработанное, было популярно в 40 – 60-е годы XIX века. Поэт мастерски имитирует жужжание пчелы звуком [ж]:

Пчелка золотая, что же ты жужжишь,
 Пчелка золотая, что же ты жужжишь?
 Жаль, жаль, жалко мне, что же ты жужжишь,
 Жаль, жаль, жалко мне, что же ты жужжишь?

Руководствуясь *чувством соразмерности и сообразности*, иногда к звуковой аллитерации при создании образов прибегал и Пушкин. При описании картин сражений в поэме «Полтава» Пушкин дополняет словесный образ звуковыми ассоциациями. Обилие *глухих согласных* звуков в этих словах помогли поэту передать звуковую картину движения, топот тяжело вооруженного пешего войска:

ПеХоТа движеТся за нею	[п, х, т, ц]
И ТяЖКой ТвердоСТЬю Своею	[т, ш, к, с', т', с]
Ее СТремление КреПиТ.	[с, т, к, п'. т]

Наличие слов со взрывным и дрожащим сонорным [р] в какой-то мере напоминает звуки пушечной канонады, наличие **свистящих** и **шипящих** в этих словах – свист и шипение ядер:

БРоСая гРуды тел на гРуду,
 ШаРы Чугунные повСюду
 МеЖ нами пРыгают, РаЗят,
 ПРаХ Роют и в кРови Шипят.

Особенности звуковой организации этих строк объясняются тем, что в русской фонике [р] воспринимается как резкий, грубый звук. В связи с этим авторы ограничивали и даже исключали из текста слова с теми звуками, которые могли бы разрушить создаваемый образ [4]. Например, Пушкин, описывая танец балерины, почти не употребляет звук [р]:



Блистательна, полувоздушна,
Смычку волшебному послушна,
Толпою нимф окружена,
Стоит Истомина; она,
Одной ногой касаясь пола,
Другую медленно кружит...

В русской поэзии это не единичный случай. Например, Г. Державин, чтобы показать свойственные русскому языку «изобилие, гибкость, легкость и вообще способность к выражению самых нежных чувств» написал десять стихотворений, где нет ни одного звука [р].

Таким образом, художественное назначение звукописи заключается в создании гармонии и музыкального звучания речи, способной эффективно воздействовать на эмоциональный фон читателя, вызывая необходимые автору ассоциации и психологический настрой.

Литература:

1. Казарин Ю.В. Филологический анализ поэтического текста: Учебник для вузов. – М.: Флинта/ Наука, 2004.

2. Квятковский А. Поэтический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1966.
3. Купина Н.А., Николина Н.А. Филологический анализ художественного текста. Практикум – М.: Флинта, 2011.
4. Шанский Н.М., Махмудов Ш.А. Филологический анализ художественного текста. – М.: Русское слово, 2013. – 255 с.

Dzhuraeva Z. R., Nigmatova L. H. Psihologicheskoe vosprijatie foneticheskogo urovnja pojeticheskogo teksta / Z. R. Dzhuraeva, L. H. Nigmatova//JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij zhurnal». - № 6. - 2014.

Abstract. In this article, the psychological aspect of the sound party of the poetic text is shined.

Keywords: phraseological units, expression, functional stylistics, narration.

— ● —

Сведения об авторах

Зулхумор Раджабовна **Джураева** - кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

Лола Хамидовна **Нигматова** - кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© З. Р. Джураева, Л. Х. Нигматова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

УДК 37.036

ЗНАЧЕНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА¹⁰

Л. А. Хаитов. Бухарский государственный университет
(Бухара, Узбекистан)

Эстетическое воспитание занимает особое место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как оно включает в себя не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в

¹⁰ Статья представлена М. М. Бафаевым (Бухара, Узбекистан), рецензент к. псих. н. Л. Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения. Высшая школа занимает исключительно важное место в формировании всесторонне и гармонически развитой личности общества. Вся система обучения и воспитания в высшей школе направлена на подготовку молодежи к выполнению социальных функций специалиста высокой квалификации, формирование мировоззрения молодежи, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание.

К настоящему времени осмыслено, что современное воспитание должно содержать общегуманистическую составляющую, что в школах и вузах оно должно быть ориентировано на духовное становление личности будущего специалиста. В связи с осознанием необходимости гуманизации и гуманитаризации образования и воспитания назрела необходимость воспитания новой личности, с высоким уровнем общей и эстетико-художественной культуры, поэтому появилась востребованность обществом, всеми учебными заведениями, системой повышения квалификации теоретических и практических разработок эстетического воспитания и образования.

Эстетическое воспитание личности начинается с рождения человека. Та окружающая среда, в которой воспитывается ребенок, играет большую роль в его формировании. Важным является осуществлять эстетическое воспитание целенаправленно на всех возрастных этапах, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте. Эстетическое воспитание также необходимо и для студентов, особенно будущих воспитателей и преподавателей, так как студенты педагогических вузов просто обязаны обладать такими качествами, которые будут способствовать воспитанию чувства прекрасного у подрастающего поколения.

Эстетическое воспитание служит формированию всесторонне развитой личности, которое способствует нравственному и интеллектуальному самосовершенствованию личности студента. В процессе формирования эстетического отношения к действительности у студентов развивается эстетическое сознание, которое позволяет судить о степени эстетической культуры человека.

Эстетическая культура служит показателем уровня эстетического развития и воспитания студента. По своей сущности человек призван творить красоту и реализовать себя через эстетическую культуру. Под эстетической культурой личности следует понимать определенный уровень потенциала, насыщенности и целенаправленности эмоционально-чувственным переживанием и духовным наслаждением, радостью человека от всех видов его жизнедеятельности (Харламов, И.Ф. 2004.)

Культура человека может выражаться в слове или жесте, в математической формуле или в историческом трактате. Но главным способом выражения является трудовая деятельность, так как именно в труде открываются безгранично широкие возможности для проявления всех сущностных сил человека. А также труд является фактором возвышения и развития личности. Видеть в труде созидательное начало красоты - значит творить прекрасное и в соответствии с ним преобразовывать окружающую действительность.

Сегодня в образовательных учреждениях существует проблема организации эстетического воспитания студентов, поэтому основными задачами учебных заведений по формированию у студентов эстетического отношения к действительности будут являться:

- формирование способности у студента воспринимать, чувствовать, правильно понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности и искусстве, формирование навыков использования средств искусства для познания жизни людей и самой природы;

- развитие глубокого понимания красоты природы, способности беречь эту красоту;

- вооружение знаниями, а также привитие умений и навыков в области видов искусств - музыки, пения, рисования, художественного слова, драматизации;

- развитие творческих способностей, умений и навыков у студентов чувствовать и создавать красоту в окружающей жизни, на занятиях, дома, в быту;

- развитие понимания красоты в человеческих отношениях, желание и умение вносить красоту в быт.

Для достижения высоко эстетически развитого студента нужно, чтобы вся система эстетического воспитания была единой и объединяла все учебные дисциплины, всю общественную жизнь студента, где каждый учебный предмет, каждый вид деятельности внес свой вклад в формирование эстетической культуры личности студента.

Эстетическое воспитание в вузе способствует активизации самосознания студентов, формированию их активной социальной позиции, основанной на гуманистических ценностях; гармонизирует эмоционально-коммуникативную сферу и снижает остроту реагирования на стрессовые ситуации, то есть оптимизирует поведение студента и расширяет его возможности для общения в совместной деятельности с коллективом.

В учебно-воспитательном процессе преподаватель должен обеспечить становление такой личности студента, которая будет сочетать в себе духовное богатство, истинные эстетические качества, нравственную чистоту и высокий интеллектуальный потенциал.

Средствами эстетического воспитания в вузе могут являться организация и проведение таких мероприятий, как:

- посещение театра;
- экскурсии в музеи;
- походы на природу;
- конкурсы фотографий, рекламных роликов;
- студенческие мероприятия;
- научно-практические конференции;
- социально значимые проекты на актуальные проблемы современности.

Воздействие этих средств на студентов будет способствовать не только расширению их умственного кругозора, а также самореализации творческих способностей и укреплению эстетической позиции.

Успешность решения указанных задач во многом зависит от эстетической культуры преподавателя и определяется уровнем его эстетической подготовленности.

Эстетическая подготовленность предполагает наличие у студента стойких навыков двигательной культуры, т.е. объективно связана со специальной и, прежде всего, с технической подготовкой. В то же время в эстетической подготовке должны найти отражение и эстетические стороны собственно-педагогической деятельности, связанные с организацией и проведением занятий, управлением деятельностью занимающихся, с эстетической выразительностью педагога, со стилем его деятельности.

Успешность формирования у студентов профессионально - педагогических навыков связана с освоением внешних форм (стройность, подтянутость, пропорциональность, гармоничность телосложения), функциональных (точность, свобода, легкость, согласованность и ритмичность движений) и эстетических сторон красоты, облика движений и поведения занимающихся (отношения к учебному труду, преподавателю, друг к другу).

Необходимым условием оптимизации процесса эстетического воспитания в подготовке специалистов является целесообразное педагогическое управление системой, которое предполагает разработку и практическое применение методологических, педагогических и методических принципов системы, форм, методов эстетического воспитания, оптимально соответствующих содержанию образования, уровню развития студентов (Выжлецова Г.П., 1990).

Опираясь на методологические принципы эстетического воспитания, были определены принципы системы эстетического воспитания в вузе:

1) единство и комплексность нравственно - эстетической, профессиональной направленности эстетического воспитания;

2) принцип взаимосвязи и взаимозависимости отдельных компонентов внутри системы в горизонтальном и вертикальном направлениях, обеспечивающий систему как сложное диалектическое единство. Диалектическая взаимосвязь и взаимозависимость системы эстетического воспитания с другими системами философских, социологических, психологических, специальных наук и т.д.;

3) принцип оптимального соотношения теоретического, наглядно - образного и практического аспектов в осуществлении эстетического воспитания;

4) принцип преемственности в системе эстетического воспитания студентов между средней школой и вузом, между курсами и т.д.;

5) принцип ведущей роли педагогов в управлении и организации системы эстетического воспитания в вузе, направленной на развитие самостоятельности и активности студентов, на самообразовании и самовоспитании (Хосе Ортега-и-Гассет, 1991).

Опираясь на принципы процесса и системы эстетического воспитания, преподаватели, кураторы студенческих групп выбирают формы и методы эстетического воспитания студентов. Формы эстетического воспитания они определяют, как способы организации учебно-воспитательного процесса, в пределах которых реализуются эстетически значимое содержание и методы эстетического воздействия. Методы эстетического воспитания - как модель взаимосвязанной деятельности педагога и студентов с преимущественной целью эстетического развития. Эта цель не может быть единственной, методы несут в себе возможности всестороннего воспитательного воздействия. Речь идет лишь о преимущественной цели, путях и способах, в которых раскрывается эстетически значимый материал, материал искусства (Панпурин В.П., 1990).

Оценивая роль эстетического воспитания в развитии студентов, в целом, можно утверждать, что оно способствует формированию их творческого потенциала, оказывая разнообразное положительное влияние на развитие различных свойств, входящих в творческий комплекс личности.

Эстетическое воспитание играет большую роль в воспитании высокообразованного, культурного и нравственного человека, обеспечивает комплексный подход к развитию личности, и проявляется это в его отношении к людям, к труду, к искусству и к жизни в целом.

Таким образом, эстетическое воспитание - целенаправленное, систематическое воздействие на личность с целью ее эстетического развития, то есть формирования творчески активной личности, способ-

ной воспринимать и оценивать прекрасное в природе, труде, общественных отношениях с позиций эстетического идеала, а также испытывать потребность в эстетической деятельности.

Haitov L.A. Znachenie jesteticheskogo vospitaniya v razvitii lichnosti studenta pedagogicheskogo VUZa./ L.A. Haitov //JeNZh «Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij zhurnal». - № 6. - 2014.

— ● —

Сведения об авторе

Лазизбек Азаматович Хаитов - преподаватель кафедры философии Бухарского государственного университета (*Бухара, Узбекистан*).

© Л. А. Хаитов, 2014.

© «*Наука. Мысль: электронный периодический журнал*», 2014.

— ● —

МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ¹¹

Л. С. Абдуллаева, С. А. Самадова, Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Резюме. В данной статье проанализированы особенности модульного обучения в преподавании иностранного языка.

Ключевые слова: современный метод, модульное обучение, учебно-познавательный, модульная технология.

В связи с использованием личностно-ориентированного подхода в практике преподавания иностранных языков, базовыми положениями которого являются направленность на развитие личности обучаемого как активного субъекта учебной деятельности; повышение роли самостоятельной работы; контроля и самоконтроля за ходом и результатом овладения иностранным языком, актуальной становится проблема изучения и использования инновационных технологий, в том числе технологии модульного обучения, особенно на профильном уровне обучения иностранному языку. Целью данной технологии является развитие и воспитание способности и готовности старшеклассников к самостоятельному изучению иностранного языка.

С конца 80-х годов 20 века ведутся педагогические исследования по использованию модульности в обучении (В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Н. А. Морозова, П. И. Третьяков, Т. П. Шамова, П. А. Юцявичене и др.). Термин "модуль" восходит к латинскому слову *modulus* – "мера" и широко применим в ряде наук. Под модулем в педагогике понимают "целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности" [3, с. 7].

Таким образом, модуль выступает средством модульного обучения, так как в него входят: целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей. Именно модуль может выступать как программа обучения, индивидуализированная по содержанию, методам учения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности ученика. В сущностных характеристиках модульного обучения заложено его отличие от других систем обучения [1, с. 214].

¹¹ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухаммадович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент - Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

Во-первых, содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах-модулях (информационных блоках), одновременно являющихся методическим руководством по его применению. Их усвоение осуществляется в соответствии с дидактической целью, которая содержит в себе не только указание на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Во-вторых, ученик работает максимум времени самостоятельно, учится самопланированию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. [1, с. 215]

При осуществлении модульного обучения с позиции теории поэтапного формирования определенных навыков главную образовательную цель можно разделить на поэтапные задачи формирования этого навыка в рамках отдельных учебных элементов модуля. В основе такого обучения лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учеником. Также обеспечивается самостоятельное, осознанное достижение определенного уровня в учении. Наблюдается высокая степень адаптивности элементов к условиям педагогического процесса. [1, с. 216]

При использовании модульной технологии обучения ученик поставлен в условия, когда он сам должен добывать знания с помощью предоставленной ему информации, формировать навыки оперирования учебным материалом, используя данные ему инструкции. Такие инструкции образно называют "путеводителем". С помощью "путеводителя" учитель управляет учебной деятельностью учащихся, постоянно поощряет и мотивирует их самостоятельную работу [3, с. 7].

Рассмотрим основные принципы модульного обучения.

1) Модульность. Обучение строится по отдельным функциональным узлам-модулям, предназначенным для достижения конкретной цели. Каждый модуль должен быть представлен законченным блоком, интегрирующим различные виды и формы обучения.

2) Структуризация содержания обучения на обособленные элементы. Учебный материал должен быть представлен в рамках одного модуля как единое целое, направленное на решение интегрированной цели.

3) Динамичность. Содержание модуля может изменяться в зависимости от социального заказа. Он помогает разрешить противоречие между стабильным и меняющимся содержанием учебного материала.

4) Действенность и оперативность знаний в их системе. Цели в модульном обучении должны формулироваться в терминах методов деятельности и способов действий. Кроме того, обучение должно строиться на основе проблемного подхода к усвоению знаний.

5) Гибкость. Структура модулей должна быть такой, при которой обеспечивается легкое приспособление содержания обучения и воз-

возможность его применения к индивидуальным особенностям обучаемых.

6) Осознанная перспектива. Для глубокого понимания учащимися стимулов на всех этапах обучения в каждой индивидуальной программе указывается комплексная дидактическая цель, осознаваемая как лично значимый ожидаемый результат.

7) Разносторонность методического консультирования и паритетность. Предполагаются паритетные отношения между учителем и учащимися. Основная функция учителя в модульном обучении, основывающаяся на индивидуальном подходе к каждому ученику, – консультационно-координирующая [1, с. 211-213].

Реализация модульной технологии предусматривает три цикла:

1) Цикл первичного ознакомления с новым материалом по “путеводителю”. Учитель знакомит учащихся с особенностями работы по модульной технологии, сообщает цель и задачи работы с модулем и составляющими его подмодулями (блоками), раздает “путеводители” и объясняет содержащийся в них учебный материал, показывает, где найти необходимую информацию, указывает, как выполнять задания и тесты, сообщает сроки выполнения работы.

2) Цикл самостоятельной аудиторной или внеклассной работы и самоконтроля по ключам. Этот цикл является центральным, так как именно в нем заключена полная технология самообучения и самоконтроля. Материал для усвоения, скомпонованный в блоки, предоставляется каждому ученику для самостоятельной работы. В “путеводителе” ученик находит и закрепляет самостоятельно опорный концепт объясненного в классе учебного материала, делает серию упражнений по его усвоению и пошаговому самоконтролю по ключам, знакомится с требованиями и планом проектного задания (если оно предусмотрено как завершающий этап усвоения модуля), выясняет сроки работы над модулем и время проведения итогового теста.

К концу указанного срока учитель дает ключи к итоговому тесту - образцу, предназначенному для самоконтроля учебного материала всего модуля. В тетради регистрации хода работы над модулем учитель отмечает успехи учащихся, поощряет тех, кто успешно выполняет программу самостоятельной работы, выясняет причины отставания, помогает и консультирует в случае возникновения трудностей. Хорошим мотивирующим стимулом служит вывешенный график работы над модулем, где класс совместно с учителем отмечает объем выполненной работы каждым учащимся. В атмосфере взаимной заинтересованности заметно возрастает ответственность и удовлетворение от самостоятельной работы, когда ученик оказывается в позиции

“я – учитель” и сам управляет своей учебной деятельностью (от постановки цели до самоконтроля и самооценки ее результата).

В завершение второго цикла учитель совместно с учащимися обобщает изученный самостоятельно материал, анализирует содержание заданий примерного итогового теста “путеводителя” и сообщает о переходе к завершающему этапу работы.

3) Цикл итогового (выходного) контроля в классе представляет итоговый контрольный тест по всему пройденному материалу, анализ результатов проделанной работы [3, с.7-8].

Работа начинается с составления учителем модульной программы, которая строится по принципу составления календарно-тематического плана и включает в себя коммуникативную цель для модуля в целом и конкретные речевые или языковые задачи для каждого подмодуля (блока). Учитель анализирует серию уроков (Unit) и выделяет ту ее часть, которую он считает возможной отдать ученикам на самостоятельное изучение [3, с. 8].

Традиционно модуль состоит из семи учебных элементов (УЭ).

1. УЭ-0 – интегрирующая цель (коммуникативные задачи модуля и обслуживающие их языковые задачи);

2. УЭ-1 – проверка изученного материала после ознакомления с информативными материалами “путеводителя” в форме ООД (ориентировочной основы действия по П.Я. Гальперину);

3. УЭ-2,3,4,5 – закрепление и тренировка изученного материала, сопровождающиеся самоконтролем по ключам с целью выявления пробелов и их устранения в ходе выполнения задания и тестов “путеводителя”;

4. УЭ-6 – резюме в форме обобщающей схемы с взаимоконтролем и выборочным контролем преподавателем;

5. УЭ-7 – подведение итогов, анализ выполнения интегрирующей цели модуля [3, с. 9-10].

Итак, модульное обучение имеет следующие преимущества. Почти все ученики работают самостоятельно, достигают конкретной цели учебно-познавательной деятельности - закрепляют знания по определенной теме. Работая максимум времени самостоятельно, учащиеся учатся самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Это дает им возможность осознать себя в деятельности, самим определить уровень освоения знаний, увидеть пробелы в своих знаниях и умениях и исправить эти пробелы. Использование учебных элементов модулей дает возможность развитию таких качеств личности ученика, как самостоятельность и коллективизм. Внедряемое в школьную практику

обучение с использованием модулей позволяет модернизировать традиционные методы обучения грамматике, лексике и т. д. Модульное обучение также помогает решать ряд задач обучения и воспитания, таких как: использование личного опыта учащихся; развитие индивидуальных познавательных способностей учащихся; создание условий для включения каждого учащегося в деятельность; определение индивидуальной программы обучения; создание условий самореализации; дифференциация процесса обучения; сотрудничество учителя и ученика; свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса; обеспечение положительных результатов в обучении и воспитании; формирование адекватной самооценки учащегося.

К основным недостаткам модульного обучения следует отнести следующие: составление модулей довольно трудоемкий процесс и занимает много времени; невозможность применения данного метода на любом материале; малоприспособлен для такого обучения эмоционально-образный или описательный материал [1, с. 221-222].

Подводя итоги, следует сформулировать те основные положения, которые сегодня объединяют большинство методических направлений, как в нашей стране, так и за рубежом.

Основным положением, которое объединяет различные направления в методике и различные традиции в преподавании, является идея обучения иностранному языку как средству общения, а также идея общения как средства обучения языку. Однако, обучение языку не должно превращаться в неосознанную тренировку в коммуникативном использовании языка. Все чаще в современных концепциях обучения языку коммуникативный подход органически сочетается с сознательной систематизацией языковых явлений в процессе обучения.

Современные методы обучения стремятся формировать у учащихся ценностное отношение к языку, раскрывать его как отражение социокультурной реальности, как феномен культуры – национальной и общечеловеческой. Это один из основных путей к созданию (через изучение языка) эффективной основы для интернационального взаимопонимания.

Для большинства существующих концепций изучения языка бесспорна и необходимость опоры на умения самостоятельной деятельности учащихся, которые обеспечивают в свою очередь формирование творческой активности ученика.

Суммируя вышесказанное, нужно отметить, что согласно дидактике не существует таких универсальных методов и средств обучения, которые бы всегда давали успех. И ни один из методов обучения, бу-

дучи использован сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Применение любых методов обучения должно осуществляться не само по себе, а в контексте педагогической системы, с учетом ее элементов и особенностей, контингента учащихся, целей обучения и воспитания, содержания обучения и т.д. Применение того или иного метода должно быть методически обеспечено, без чего его обучающие возможности не будут реализованы.

Поэтому с уверенностью можно сказать, что учителю иностранного языка требуется знать: возрастные и индивидуальные особенности своих учеников, их уровень развития, сегодняшние интересы и планы на будущее; свой предмет, который предполагает не только знание самого языка, но и знание психолого-физиологических механизмов, лежащих в основе усвоения языковых средств, операций и действий с ними, обеспечивающих речевое общение, а также особенности современных методов обучения. Для того, чтобы осуществить обоснование выбора методов, необходимо, прежде всего, знать возможности и ограничения всех методов обучения иностранному языку, понимать, какие задачи и при каких условиях успешно решаются с помощью тех или иных методов, а для каких задач они бесполезны или малоэффективны.

Литература:

1. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
3. Салтовская, Г. Н. Модульная технология обучения иностранному языку / Г. Н. Салтовская // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 7-11.

Abdullaeva L. S., Samadova S. A. Modul'noe obuchenie /L. S. Abdullaeva, S. A. Samadova//Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract. In this article, features of modular training in teaching a foreign language are analyzed.

Keywords: modern method, modular training, educational and informative, modular technology.



Сведения об авторах:

Абдуллаева Лола Садуллаевна, Самадова Севара Ахатовна, преподаватели кафедры иностранных языков Бухарского государственного университета.

© Л. С. Абдуллаева, С. А. Самадова, 2014.
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.



УДК 37.022

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД¹²

Л. С. Абдуллаева, С. А. Самадова, М. Махмурова. Бухарский
государственный университет (*Бухара, Узбекистан*)

Резюме: В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями, и мультимедийными средствами обучения. В статье идет речь о современных методах преподавания иностранных языков – коммуникативной методике.

Ключевые слова: современная методика, коммуникативная методика, иностранный язык, коммуникативность, подход.

В рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество[1].

В современной методике так же, как и много лет назад, актуальной и нерешенной до сих пор остается проблема поиска и выбора наиболее эффективных и рациональных методов преподавания иностранных языков, соответствующих современным условиям обучения и отвечающих требованиям стандартов современного образования.

Знание истории методики преподавания иностранных языков поможет начинающему преподавателю свободнее ориентироваться в выборе методов и приемов обучения, рационально их сочетать в сво-

¹² Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент - Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благовград, Болгария).

ей работе, сознательно и творчески применять различные методы обучения.

Развитие в 60-70-ые годы 20 века смежных с методикой наук - лингвистики, психологии, общей дидактики, возникновение психолингвистики, социальной психологии, теории деятельности вызвали к жизни коммуникативный, деятельностный, личностно-ориентированный метод, который обычно называют коммуникативным подходом или коммуникативным методом. В центре внимания данного метода находится формирование коммуникативной компетенции, создание коммуникативной мотивированности учебного процесса, учет личностных особенностей учащегося. Разработкой коммуникативной методики занимались Леонтьев А. А., Шубин Э. П., Китайгородская Г. А., Пассов Е. И. и другие ученые.

Специфической особенностью коммуникативного метода является попытка приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации. Это обстоятельство обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и обучающихся во время занятий, а также предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых интенций, тем и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся. Основными методическими принципами коммуникативного метода обучения являются: речевая направленность, учет индивидуальных особенностей и интересов учащегося, функциональность, ситуативность, новизна.

Коммуникативный метод ориентирован на владение языком как системой практического взаимодействия ряда компетенций, в том числе языковой, речевой, коммуникативной, социокультурной, компенсационной и учебной. Владение языком как специальностью включает также лингвистическую, металингвистическую и интеркультурную компетенции. Каждой компетенции соответствует группа умений, хотя в реальности все сформированные умения носят преимущественно интегрированный характер. Соответственно целям обучения умения группируются следующим образом:

1) умения владения аспектами изучаемого языка (фонетикой, грамматикой, лексикой);

2) умения владения видами речевой деятельности - говорением, аудированием, чтением, письмом;

3) умения реализации в обучении основных функций языка (коммуникативной, экспрессивной и когнитивной);

4) коммуникативные, перцептивные и интерактивные умения пользования языком в разных сферах общения;

5) умения реализации основных функциональных аспектов общения (коммуникативного, перцептивного, интерактивного);

6) рефлексивные умения, включая умения самооценки, самоконтроля и самокоррекции;

7) учебные умения, в том числе умения исследовательского и методического характера.

Названные группы умений характеризуют полное и всестороннее практическое владение иностранным языком [3, с. 4-5].

Коммуникативный системно-деятельностный подход предусматривает следующие содержательные этапы-компоненты обучения:

1) языковая подготовка;

2) специализированная речевая подготовка;

3) коммуникативно-функциональная подготовка в ситуациях пользования изучаемым иностранным языком;

4) практика использования иностранного языка в коммуникативной, экспрессивной и когнитивной функциях.

Все обучение иностранному языку и рамках данного подхода выстраивается в последовательности семи блоков:

1) введение иноязычного речевого материала;

2) формирование навыков владения им;

3) активизация использования усвоенного материала в речевой деятельности в ходе формирования соответствующих собственно речевых и коммуникативных умений;

4) формирование первичного опыта владения изучаемым иностранным языком в процессе практики иноязычной речевой деятельности и общения;

5) самооценка и тестирование владения иностранным языком;

6) коррекция обучения и самокоррекция овладения иностранным языком;

7) формирование основ и зоны ближайшего развития для дальнейшего овладения им.

Во всех названных блоках используется общая система упражнений и методических приемов, дифференцируемая на функциональные комплексы в соответствии с конкретными группами умений. Каждой форме обучения и этапу овладения иностранным языком соответствует определенный перечень речевых, коммуникативных и межкультурных умений [3, с. 6].

Коммуникативный метод в качестве конечной цели обучения предполагает формирование коммуникативной компетенции, которая складывается из лингвистической, речевой, предметной, социокультурной, учебной и компенсаторной компетенций.

Главным для коммуникативно-ориентированного метода является обучение через учебную коммуникативную деятельность, приближенную к реальной, учет индивидуальных особенностей учащихся, создание реальных ситуаций общения путем постановки речемыслительных задач. Методическое обеспечение живого иноязычного общения на уроках стало предметом большой исследовательской работы, которая продолжается и сегодня.

Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков” (Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630))
2. Конышева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
3. Леонтьев, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 338 с.

Abdullaeva L. S., Samadova S. A., Mahmurova M. Sovremennye metody prepodavaniya inostrannyh jazykov. Kommunikativnyj metod/ L. S. Abdullaeva, S. A. Samadova, M. Mahmurova //Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract. The role (the place) of foreign languages more and more increases in modern society. The knowledge of a foreign language gives to youth the chance to be acquainted with world culture, to use the potential of extensive resources of the global Internet in the activity, and also to work with information and communication technologies and multimedia tutorials. In article there is a speech about modern methods of teaching foreign languages – a communicative technique.

Keywords: modern technique, communicative technique, foreign language, communicativeness, approach.



Сведения об авторах

Лола Садуллаевна Абдуллаева, Севара Ахатовна Самадова, Мавжуда Махмурова - преподаватели кафедры иностранных языков Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Л. С. Абдуллаева, С. А. Самадова, М. Махмурова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ, КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД¹³
Д. М. Насырова, М. Р. Очилова, З. Б. Кадырова. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Резюме: В данной статье проанализирован проблемный метод как один из основных методов преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: современные методы, проблемный метод, активный метод, проблемная ситуация, методический прием.

Использование современных методов обучения является основой при организации самостоятельной работы учащихся, как на уроке, так и вне его. Одним из таких методов можно считать проблемный метод обучения.

Во многих работах проблемный метод обучения рассматривается как средство активизации учения, повышения эффективности обучения определенной конкретной дисциплине.

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их раз решению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мысли тельных способностей [4, с.136].

Для проблемного метода обучения характерно то, что знания и способы деятельности не преподносятся в готовом виде, не предлагаются правила и инструкции, следуя которым, обучаемый мог бы высказаться гарантированно правильно. Весь смысл метода заключается в стимулировании поисковой деятельности обучаемого. Подобный подход обусловлен современной ориентацией образования на воспитание творческой личности и на закономерности развития этой личности, человеческой психики, в частности, мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях.

Активизация познавательной деятельности учащихся, развитие интереса к предмету, формирование самостоятельности, творческого отношения к изучаемому происходит успешнее, если учитель не декларирует, а постоянно рассуждает, полемизирует с представителями других точек зрения, вовлекает учащихся в активный процесс доказательства, обоснования, если предлагаемые задания требуют поисковой деятельности. Такие уроки превращаются в диалог, совместные размышления, исследовательскую работу. Познаваемое не преподно-

¹³ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент - Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

сится в готовом виде, оно служит предметом исканий, оно создается, конструируется с участием обучаемых. Самостоятельная познавательная деятельность учащихся представляет собой один из компонентов сложной системы учебно-воспитательного процесса, по-своему работающего на всестороннее развитие личности школьника [4, с.136-137].

Проблемный метод обучения относится к активным методам. Он соответствует современной психолого-педагогической теории и практике, в которой наиболее последователь, но реализуется принцип проблемности, предполагающий использование объективной противоречивости изучаемого и организацию на этой основе поиска знаний, применения способов педагогического руководства, позволяющих управлять интеллектуальной деятельностью и развитием обучаемых (развитием потребностей и интересов, мышления и других сфер личности) [1, с.68].

Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной самостоятельной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, формировании у ученика творческих способностей, инициативности и самостоятельности мышления, активной жизненной позиции.

В современной теории проблемного метода обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание же психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создают проблемной ситуации для учеников, т.е. проблемная ситуация должна быть посильной для учеников.

Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Учитель создает проблемную ситуацию и направляет учащихся на ее решение, организуя поиск этого решения. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода [4, с.139-140].

Конкретным способом выражения проблемы служат познавательные задачи и вопросы. Поэтому анализ проблемной ситуации, выявление ее связей, отношений, закрепленных в языке, выражается

в виде задач. Сформулированная задача создает внешние условия для осознания проблемной ситуации. Мышление начинается с проблемной ситуации, с ее осознания и принятия, поэтому, чтобы пробудить ситуацию мыслительной активности, например, при чтении, нужно ее увидеть как систему задач, т.е. скрытых проблемных ситуаций. Учащиеся, которые видят задачи и отраженные в них проблемные ситуации в тексте, воспринимают информацию как ответы на вопросы, которые у них возникли при восприятии текста. Эти вопросы включают механизм их мыслительной активности, поэтому усвоение даже готовых заданий является для них эффективным и в плане функциональности этих заданий, т.е. усвоение и развитие осуществляется у таких учеников одновременно.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что проблемная ситуация стала центральным понятием проблемного обучения [4, с.140-141].

В дидактическом плане можно говорить о проблемной ситуации, как о такой ситуации, в которой обучаемый не может выполнить известным ему способом поставленного перед ним задания. Учащемуся приходится находить новый способ его выполнения. Задания же, при помощи которых создается проблемная ситуация, следует называть, соответственно, проблемными.

Решение проблемной ситуации, согласно В. Оконю, состоит из трех этапов: постановка проблемы, решение данной проблемы, проверка решения.

И. А. Лернер выделяет 5 следующих этапов:

- 1) осознание проблемы, способ решения которой неизвестен;
- 2) расчленение задачи на данное и искомое (осознание вопроса и имеющихся данных);
- 3) выявление зависимости между данными и вопросом;
- 4) осуществление решения; 5) проверка решения [4, с. 143].

Примерно такой же путь решения проблемной ситуации намечает и А. М. Матюшкин, правда, он разбивает его на 4 этапа: 1) использование известных способов решения - этап "закрытого решения проблемы"; 2) возникновение проблемной ситуации и расширение области поиска новых способов решения - этап "открытого решения проблемы" и нахождение нового решения; 3) реализация найденного принципа; 4) проверка правильности принятого решения [4, с. 144].

Методические приемы, которыми пользуется учитель для создания проблемных ситуаций, включают следующие:

- 1) учитель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- 2) сталкивает противоречия практической деятельности;

- 3) излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- 4) предлагает классу рассмотреть проблему с различных позиций (например, юриста, финансиста, педагога, психолога и т.д.);
- 5) побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять различные факты;
- 6) ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения и т.д.);
- 7) определяет проблемные теоретические и практические задания;

8) ставит проблемные [1, с. 69].

Существует 4 уровня проблемности в обучении:

1. Учитель сам ставит проблему и сам решает ее при активном слушании и обсуждении учащихся.
2. Учитель ставит проблему, учащиеся самостоятельно или под руководством учителя решают ее. Здесь наблюдается отрыв от образца, открывается простор для размышления.
3. Ученик ставит проблему, учитель помогает в ее решении.
4. Ученик ставит проблему, предлагает возможные решения, проверяет эти возможные решения, исходя из данных, делает выводы, применяет выводы к новым данным и делает собственные обобщения, т.е. ученик сам решает проблему.

Преимуществами проблемного метода обучения являются следующие моменты: самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности; высокий интерес к учебному труду; развитие продуктивного мышления; прочные и действенные результаты обучения. [4, с. 146].

К недостаткам проблемного метода следует отнести: слабую управляемость познавательной деятельностью учащихся; большие затраты времени на достижение запроюктированных целей; недостаточный уровень языковой подготовки в отдельных группах; нехватка времени на тщательное изучение той или иной темы; непривычность подобной формы работы; трудность вовлечения учащихся со слабой языковой подготовкой в обсуждение; риск трансформации дискуссии в спор между отдельными учащимися [4, с. 146].

Таким образом, перспективность проблемного метода заключается в том, что его использование способствует развитию самостоятельности учащихся, включению их в поисковую и исследовательскую деятельность, формированию познавательного интереса, развитию творческой активности учащихся, поисковых навыков и умений. Он открывает возможности творческого сотрудничества учителя и уче-

ника, способствует более глубокому и прочному усвоению материала и способов деятельности.

Литература:

1. Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л. С. Банникова. – Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.

2. Витлин, Ж. Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-29.

3. Демьяненко, М. Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам: теоретический курс / М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко, С.В. Мельник. – Киев: Вища школа, 1984. – 280 с.

4. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.

5. Леонтьев, А. А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / А. А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 338 с.

6. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

Nasyrova D. M., Ochilova M. R., Kadyrova Z. B. Problemnyj metod, kak aktivnyj metod /D. M. Nasyrova, M. R. Ochilova, Z. B. Kadyrova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract. In this article the problem method as one of the main methods of teaching foreign languages is analyzed.

Keywords: modern methods, problem method, active method, problem situation, methodical reception.

— ● —

Сведения об авторах

Дилфуза Мустафаевна Насырова, Мехринисо Разаковна Очилова, Зайнаб Бакаевна Кадырова - преподаватели кафедры иностранных языков Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Д. М. Насырова, М. Р. Очилова, З. Б. Кадырова, 2014.
© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД¹⁴

Д. М. Насырова, З. Б. Кадырова, М. Р. Очилова. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан)

Резюме: В данной статье проведен подробный анализ основных современных методических систем обучения иностранным языкам и определен их методическая ценность с точки зрения их эффективности и результативности в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: современный метод, проект, проектный метод, планирование, выполнение, презентация, контроль.

Современный этап развития отечественной методики характеризуется повышенным интересом к проблеме использования метода проектов в обучении иностранным языкам. Основная задача ученых-методистов и учителей состоит в том, чтобы помочь проектам занять надлежащее место в школьной практике обучения иностранным языкам. Именно осмысление и применение этого метода в новой учебной, социально-культурной ситуации, в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития, позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения [3, с. 28].

Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую школьниками работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, путешествия, выпуск журнала и др.).

Именно проектная деятельность как одна из форм учебной деятельности способна, по мнению современных отечественных и зарубежных дидактов, сделать учебный процесс для школьника личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность [2, с. 6].

Проект - это возможность учащихся выразить свои собственные идеи в удобной для них творчески продуманной форме: изготовление коллажей, афиш и объявлений, проведение интервью и исследований (с последующим оформлением), демонстрация моделей с необходимыми комментариями, составление планов посещения различных мест с иллюстрациями, картой и т.д. В процессе проектной работы от-

¹⁴ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухаммадович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент - Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

ветственность за обучение возлагается на самого ученика как индивида и как члена проектной группы. Самое важное то, что ребенок, а не учитель определяет, что будет содержать проект, в какой форме и как пройдет его презентация [4, с. 38].

Применение проектной методики повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка путем развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с учителя на ученика. А позитивная мотивация - это ключ к успешному изучению иностранного языка. Современные подходы к обучению языку подчеркивают важность сотрудничества и взаимодействия между учениками как мотивирующего фактора [4, с. 38].

Проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности. Если ученик получит в школе исследовательские навыки ориентирования в потоке информации, научится анализировать ее, обобщать, видеть тенденцию, сопоставлять факты, делать выводы и заключения, то он в силу более высокого образовательного уровня легче будет адаптироваться к меняющимся условиям жизни, правильно выберет будущую профессию. [3, с. 28].

Проектный метод позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применять полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи. Этот метод помогает оптимизировать процесс обучения в самой обычной общеобразовательной школе, развивать навыки самостоятельной работы учащихся [5, с. 187].

Главными целями введения в школьную практику проектной методики при организации самостоятельной работы учащихся являются следующие:

1. Показать умение учащихся использовать приобретенный в процессе обучения исследовательский опыт;
2. Реализовать свои интерес к предмету исследования, приумножить знания о нем и донести это до заинтересованной аудитории;
3. Продемонстрировать уровень владения иностранным языком;
4. Совершенствовать умение участвовать в коллективных формах работы, т.е. умение работать в сотрудничестве;
5. Создавать условия для развития личности учащегося, так как проект развивает активное самостоятельное мышление и учит не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает школа, а уметь применять их на практике;
6. Научить самостоятельно добывать знания, систематизировать и обрабатывать информацию, делать собственные выводы о проделанной работе [5, с. 189].

Успех проекта во многом зависит от умения учителя создавать условия, стимулирующие формирование и развитие креативных, когнитивных, коммуникативных, организационно-деятельностных умений учащихся [2, с. 7].

Организуя работу над проектом, важно соблюсти несколько условий:

1. Тематика проектов может быть связана как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания; учащиеся ориентированы на сопоставление и сравнение событий, явлений, фактов из истории и жизни людей разных стран, подходов в решении тех или иных проблем и т.д.;

2. Проблема, предлагаемая ученикам, формулируется так, чтобы ориентировать учеников на привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных, по возможности, аутентичных, источников информации;

3. Оформление проекта должно быть разнообразным; тематика должна быть близка и интересна учащимся, задание должно соответствовать языковой подготовке и уровню знаний учащихся [3, с. 28-29].

Работа над проектом включает в себя 4 этапа:

1) Планирование. Перед учащимися ставится в скрытом виде проблема, которую нужно выявить и сформулировать. Затем школьники при участии учителя обсуждают содержание и характер проекта, разрабатывают план его выполнения.

2) Выполнение. Ведется основная поисковая работа, сбор необходимой информации для раскрытия темы проекта. Формирование навыков самостоятельной работы.

3) Презентация. Защита проектов, предъявление результатов проделанной работы в устной либо письменной форме в зависимости от поставленной цели и вида конечного продукта.

4) Контроль. Оценка результатов проделанной работы, подведение итогов.

Рассмотрим обще дидактическую типологию проектов.

1) по доминирующему в проекте методу или виду деятельности: исследовательский, творческий, ролево-игровой. информационный, практико-ориентированный и т. п.;

2) по предметно-содержательной области: монопроект (в рамках одной области знания) и межпредметный проект;

3) по характеру координации проекта: с открытой, явной координацией (непосредственный) и со скрытой координацией (неявный, имитирующий участника проекта);

4) по характеру контактов (среди участников одной школы, одного класса, города, региона, одной страны, разных стран мира): внутренний, или региональный, и международный;

5) по количеству участников проекта (личностные, парные, групповые);

6) по продолжительности проекта (краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный)[6, с. 6].

М. Е. Брейгина подразделяет проекты по количеству участников на монопроекты и коллективные проекты, по характеру презентации – на устно-речевые, письменные, видовые и интернет-проекты [3, с. 28].

Как правило, в реальной практике приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов или практико-ориентированных и информационных. Каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому учителю при разработке проекта следует внимательно изучить их типологию и иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них [6, с. 9].

Применение проектной методики значительно повышает эффективность учебного процесса на уроке иностранного языка. Именно проектная методика способна сделать учебный процесс не только познавательным с точки зрения получения новых знаний и усвоения навыков иноязычной речевой деятельности, но и интересным, полезным для учащихся, т.к. они имеют возможность раскрыть свой творческий потенциал, проявить исследовательские и организаторские способности, фантазию, активность и самостоятельность.

В процессе самостоятельной исследовательской деятельности расширяется образовательный кругозор учащихся, возрастает их интерес к знакомству с разными отраслями научного познания, естественным становится участие в диалоге культур, формируется уровень профессионального общения, широкий взгляд на мир.

Метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, значимый для школьников. Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации учителя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Все эти элементы имеют существенное значение для правильной и эффективной организации самостоятельной работы учащихся.

Литература:

1. Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л.С. Банникова. – Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.

2. Белогрудова, В. П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода / В.П. Белогрудова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 6-11.

3. Брейгина, М. Е. Проектная методика на уроках испанского языка / М.Е. Брейгина // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 28-31.

4. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38-40.

5. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.

6. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

Nasyrova D. M., Kadyrova Z. B., Ochilova M. R. Proektnyj metod / D. M. Nasyrova, Z. B. Kadyrova, M. R. Ochilova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract. In this article the detailed analysis of the main modern methodical systems of training in foreign languages is carried out and defined their methodical value from the point of view of their efficiency and productivity in training in foreign languages.

Keywords: modern method, project, design method, planning, performance, presentation, control.

— ● —

Сведения об авторах

Дилфуза Мустафаевна Насырова, Зайнаб Бакаевна Кадырова, Мехринисо Разаковна Очилова - преподаватели кафедры иностранных языков Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Д. М. Насырова, З. Б. Кадырова, М. Р. Очилова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ. КОММУНИКАТИВНЫЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ МЕТОД¹⁵

З. Р. Джураева. Сариосинский экономический колледж
Сурхандарьинской области (*Узбекистан*)

Д. С. Салихова. Бухарский государственный университет
(*Бухара, Узбекистан*)

Резюме: Статья посвящена современным методам преподавания иностранных языков. Уделяется внимание на коммуникативный системно-деятельностный метод. Коммуникативный системно-деятельностный подход предусматривает несколько компонентов обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, современная методика, речевая подготовка, цели обучения.

За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в нашем обществе. Стремительное вхождение Узбекистана в мировое сообщество, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков, создали мощную мотивационную базу для их изучения. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость, возможностей для их изучения предостаточно, не говоря уже о методиках преподавания.

Отметить, что в рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество [1].

В современной методике так же, как и много лет назад, актуальной и нерешенной до сих пор остается проблема поиска и выбора наиболее эффективных и рациональных методов преподавания иностранных языков, соответствующих современным условиям обучения и отвечающих требованиям стандартов современного образования.

Знание истории методики преподавания иностранных языков поможет начинающему преподавателю свободнее ориентироваться в выборе методов и приемов обучения, рационально их сочетать в своей работе, сознательно и творчески применять различные методы обучения.

¹⁵ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент - Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

Коммуникативный системно-деятельностный подход в современном виде представляет собой синтез апробированных методов и методик для создания общих основ обучения иностранным языкам [5, с. 34].

Коммуникативный системно-деятельностный подход предполагает реализацию такого способа обучения, при котором на основе всех взаимодействующих компонентов реализуется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное овладение иностранным языком в условиях моделируемой на учебных занятиях речевой деятельности, которая является неотъемлемой и составной частью общей (экстралингвистической) деятельности [6, с. 4].

Коммуникативный метод ориентирован на владение языком как системой практического взаимодействия ряда компетенций, в том числе языковой, речевой, коммуникативной, социокультурной, компенсационной и учебной. Владение языком как специальностью включает также лингвистическую, металингвистическую и интеркультурную компетенции. Каждой компетенции соответствует группа умений, хотя в реальности все сформированные умения носят преимущественно интегрированный характер. Соответственно целям обучения умения группируются следующим образом:

- 1) умения владения аспектами изучаемого языка (фонетикой, грамматикой, лексикой);
- 2) умения владения видами речевой деятельности - говорением, аудированием, чтением, письмом;
- 3) умения реализации в обучении основных функций языка (коммуникативной, экспрессивной и когнитивной);
- 4) коммуникативные, перцептивные и интерактивные умения пользования языком в разных сферах общения;
- 5) умения реализации основных функциональных аспектов общения (коммуникативного, перцептивного, интерактивного);
- 6) рефлексивные умения, включая умения самооценки, самоконтроля и самокоррекции;
- 7) учебные умения, в том числе умения исследовательского и методического характера. Названные группы умений характеризуют полное и всестороннее практическое владение иностранным языком [6, с. 4-5].

Коммуникативный системно-деятельностный подход предусматривает следующие содержательные этапы-компоненты обучения:

- 1) языковая подготовка;
- 2) специализированная речевая подготовка;

3) коммуникативно-функциональная подготовка в ситуациях пользования изучаемым иностранным языком;

4) практика использования иностранного языка в коммуникативной, экспрессивной и когнитивной функциях.

Все обучение иностранному языку и рамках данного подхода выстраивается в последовательности семи блоков:

1) введение иноязычного речевого материала;

2) формирование навыков владения им;

3) активизация использования усвоенного материала в речевой деятельности в ходе формирования соответствующих собственно речевых и коммуникативных умений;

4) формирование первичного опыта владения изучаемым иностранным языком в процессе практики иноязычной речевой деятельности и общения;

5) самооценка и тестирование владения иностранным языком;

6) коррекция обучения и самокоррекция овладения иностранным языком;

7) формирование основ и зоны ближайшего развития для дальнейшего овладения им.

Во всех названных блоках используется общая система упражнений и методических приемов, дифференцируемая на функциональные комплексы в соответствии с конкретными группами умений. Каждой форме обучения и этапу овладения иностранным языком соответствует определенный перечень речевых, коммуникативных и межкультурных умений [6, с. 6].

Содержательность учебного аспекта обеспечивается моделированием содержательной стороны общения в различных видах речевой деятельности. Содержательную сторону общения составляют проблемы, отобранные с учетом возрастных и индивидуальных интересов учащихся, а также выполняемых ими видов деятельности и межпредметных связей. Иначе говоря, содержательную сторону языка должны составлять проблемы, а не темы [3, с. 34].

Коммуникативный метод в качестве конечной цели обучения предполагает формирование коммуникативной компетенции, которая складывается из лингвистической, речевой, предметной, социокультурной, учебной и компенсаторной компетенций. Главным для коммуникативно-ориентированного метода является обучение через учебную коммуникативную деятельность, приближенную к реальной, учет индивидуальных особенностей учащихся, создание реальных ситуаций общения путем постановки речемыслительных задач. Методическое обеспечение живого иноязычного общения на уроках стало

предметом большой исследовательской работы, которая продолжается и сегодня.

Литература:

1. Постановление Президента республики Узбекистан “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков” (Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630))

2. Банникова, Л. С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л. С. Банникова. – Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.

3. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.

4. Леонтьев, А. А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / А. А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 338 с.

5. Маслыко, Е. А. Коммуникативный системно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам / Е.А. Маслыко // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2002. – № 1. – С. 4-6.

6. Мильруд, Р. П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 34-40.

Dzhuraeva Z. R., Salihova D. S. Sovremennye metody prepodavanija inostrannyh jazykov. Kommunikativnyj sistemno-dejatel'nostnyj metod / Z. R. Dzhuraeva, D. S. Salihova// Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

Abstract. Article is devoted to modern methods of teaching foreign languages. The attention to a communicative system and activity method is paid. Communicative system and activity approach provides some components of training:

Keywords: foreign language, modern technique, speech preparation, training purposes.

— ● —

Сведения об авторах

Замира Раджабовна **Джураева** - преподаватель английского языка Сариосинского экономического колледжа Сурхандарьинской области (Узбекистан).

Дильноза Садуллаевна Салихова - преподаватель немецкого языка. Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан).

© З. Р. Джураева, Д. С. Салихова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

УДК 372

SOME SPECIFIC FEATURES OF THE VERBALS IN ENGLISH GRAMMAR¹⁶

M. Y. Kahharova, G. H. Nazarova. The teachers from Bukhara state university
(Бухара, Узбекистан),

***Резюме.** В существующих практических пособиях по грамматике вопрос об употреблении неличных форм глагола, как правила, подменяется изучением их синтаксических функций в предложении. Однако их функции не укладываются в традиционную систему членов приложения, что вызывает самую разноречивую их трактовку. Неличные формы глагола представляет часто значительную трудность и отвлекает внимание изучающего английский язык от фактического употребления этих форм в языке. В английской грамматике отличаются между двумя формы глагола: личные и неличные формы глагола. Неличные формы глагола называются также «Verbals». Неличные формы глагола имеет 3 типа: 1. Инфинитив 2. Герундий 3. Причастие. Инфинитив (неопределённая форма глагола) представляет собой неличную форму, которая только называют действие, не указывая ни лица, ни числа. Инфинитив отвечает на вопросы что делать, что сделать? Формальным признаком инфинитива является частица «to». Инфинитив как вводное фраза употребляется только с частицей «to», когда он употребляется функции вводное слово.*

***Ключевые слова:** инфинитив, обучение иностранному языку, методика, абсолютная конструкция, круглая скобка, неличная форма, омонимы, лексически зависимые.*

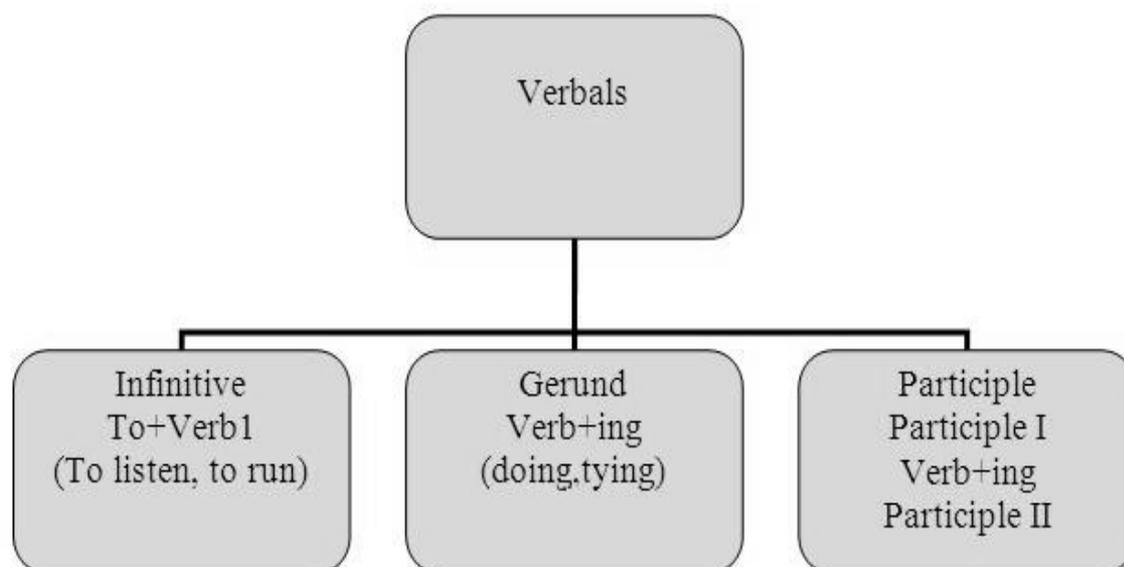
All English grammars distinguish between finite and non-finite forms of the verb. The non-finite forms, which are also called the verbal or the non-predicative forms of the verb, comprise, according to most grammars. There are 3 verbal in the manuals:

Traditionally English grammar distinguishes between the Gerund and Participle I. The distinction between them is based on their functions in the sentence, as there is no formal difference between them and they are unan-

¹⁶ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Якимец Светлана Викторовна - к. п. н., доцент (Орск, Россия).

imously recognized as homonyms. The gerund is said to have the properties of a noun whereas participle I is believed to have adjectival and –according to some scholars-adverbial features.

It is generally admitted, however, in most grammars that the distinction between the gerund and participle I becomes obliterated in certain cases when they have a subject of their own.



E.g. It's been a great chance my meeting you like this.

Do you recall Reynard's doing that?

If that's all you wanted to see me about, there is no point in me staying.

He was sorry about his father having to go away and asked if this was really necessary.

An ing-form preceded by a possessive pronoun or a noun in the possessive case, as in the first two examples, is treated in grammars as a gerund, because these are modifiers that can be placed before a noun. (His arrival, the engineer's invention).

But personal pronoun in the objective case or a noun in the common case is generally not placed before a noun to denote the doer of its action. Therefore some scholars believe that we are dealing with participle I if an ing -form is preceded by a subject of this kind.

Grammarians suggest a kind of compromise, the evasive term "half -gerund". However, this interpretation of the construction at issue has been more than once subjected to criticism as the term lacks distinction. In fact it is grammatically vague and makes the problem still more intricate.

The Infinitive as parenthesis¹⁷

The infinitive as parenthesis is always used with the particle "to". In this function the infinitive is generally a set phrase. It is inserted in a sen-

¹⁷ E.M. Gordon "The English verbals" – Москва, 1990

tence which is grammatically complete without it and in writing it is marked off by a comma. In other words, the infinitive phrase does not perform the function of any part of the sentence.

E.g. To cap misfortune, the postman in his afternoon round brought him five returned manuscripts.

To be quite frank, the speech for me was mildly funny.

Gerund as Close Adjunct to a passive verb

Gerund as a close adjunct to a passive verb always follows its head-verb. It is lexically dependent and its use is restricted to a limited number of verbs. They are:

- | | |
|------------------|------------------|
| <i>To catch</i> | <i>to report</i> |
| <i>To find</i> | <i>to see</i> |
| <i>To hear</i> | <i>to set</i> |
| <i>To leave</i> | <i>to show</i> |
| <i>To notice</i> | <i>to watch</i> |

E.g. When the door closed, Montecito and I were *left looking* at each other.

He drew a cartoon for punch in which W. Shakespeare was *shown biting* his fingers in front of the boards that advertised my plays.

Participle

Participle is a verb form used as an adjective without losing its character as a verb.¹⁸ A verb has 2 participles: 1. *The present participle* –for example, *drawing* expresses action in progress. 2. *The past participle*- for example, *drawn* expresses finished action.

When using a participle as an adjective many people make error of creating a dangling modifier.

In *walking up the hill, the church came into view*; the word walking dangles because the sentence does not make clear who is walking. The sentence can be clarified in either 2 ways:

- *Walking up the hill, we came within sight of a church.*
- *As we walked up the hill, a church came into view.*

We can see the following types of participles in this schedule:¹⁹

	Active	Passive
Present	Verb+ing doing	Being+Verb3 being done

¹⁸ World Book, Inc, a Scott Fetzer company, Chicago London Sydney Toronto, 1994.

¹⁹ К.Н. Качалова, Израилович Е.Е. Практическая грамматика Английского языка, Бишкек, 2000

Past	-	Verb3	done
Perfect	Having+Verb3 ing+done	hav-	Having+been+Verb3 Having been done

Present participle active (Verb+ing) is used to denote the action which happens with the finite verb simultaneously.

E.g. She *is looking* at the woman *sitting* at the window.

When one action happens before another action, we can use Perfect participle for the first action.

E.g. Having done all her shopping, she went out for a cup of coffee.

The Participle in Absolute Constructions

The participle may be used as part of an absolute construction. The most characteristic meaning of an absolute construction is to describe *the appearance, the behavior* or *inner state* of the person denoted by the subject of the sentence.

E.g. In the library, Diana, revived *her face less drawn*, went through the minuet of grumbles.

Scholars believe that “the gerund is more abstract, the infinitive is more concrete and lively”

B.A. Ilyish, in dealing with some of the difficulties offered by the analysis of the ing-forms, points out that both views are justifiable –we can either treat the gerund and participle I as 2 sets of homonyms or a single form which may have different functions in the sentence and express various shades of meaning.

E.g. He began *talking* about his life.

As the violence began to wear itself out, she had begun *to look* frightened, then terrified.

In Russian we also have 3 non-finite forms of the verb, but they do not fully coincide with those in the English language. (Причастие, деепричастие, инфинитив).

English is rich in compounds in which the second component is an ing-form such as a tired-looking young woman, an active-looking small boy of about three, an empty-looking station, nice-looking people, innocent-appearing methods, at breath-taking speed, an English-speaking driver in Paris, and a mind-reading dog.

Generally, all verbals do not have subjects that affect their forms; verbs that are affected by subjects are called finite verbs, because they show features of person, number, tense and mood. The tense distinctions of the verbals are not absolute, but relative; the form of a verbal does not show whether the action it denotes refers to the present past or future.

Literature:

1. E.M. Gordon "The English verbals" «Международные отношения» Москва 1990
2. World Book, Inc, a Scott Fetzer company, Chicago London Sydney Toronto, 1994.
3. К.Н.Качалова, Е. Е.Израилович Практическая грамматика Английского языка, Бишкек,2000
4. Oxford Dictionary of Current English, fourth edition, edited by Catherine Soanes, Oxford University Press 2006.
5. E.S. Aznaurova, Kh. I.Abdurakhmanova "Translation" Theory and Practice, "Ukituvchi"-1989.

«Nauka. Mysl': jelektronnyj periodicheskij zhurnal». - № 6. - 2014.

Abstract. The article deals with the distinction between Gerund and Participle. It is based on their functions in the sentence, as there is no formal difference between them and they are unanimously recognized as homonyms. The gerund is said to have the properties of a noun whereas participle I is believed to have adjectival and –according to some scholars- adverbial features. It is generally admitted, however, in most grammars that the distinction between the gerund and participle I becomes obliterated in certain cases when they have a subject of their own.

Keywords: absolute construction, parenthesis, non-finite form, homonyms, lexically dependent.

— ● —

Сведения об авторах:

Kahharova M. Y. [Мохигуль Каххарова], Nazarova G. H. [Гульбахор Назарова] - преподаватели Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© М. Y. Kahharova, G. H. Nazarova, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

УДК 316.7+75.058(075.8)

БУХАРА – ЖЕМЧУЖИНА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ²⁰

Г. А. Хакимова. Бухарский государственный университет
(*Бухара, Узбекистан*)

Бухара один из древних городов - оазисов Великого Шелкового Пути мира, издавна считался одним из крупнейших научно-культурных центров Центральной Азии. Будучи очень популярным, среди семи священных городов мусульманского мира он носит название «Бухорой Шариф» или «Великая Бухара». Согласно некоторым источникам название Бухара произошло от согдийского языка, и означает «место счастливой судьбы».

Знаменитый историк Наршахи в одной из своих книг «История Бухары» писал, что город был назван «Нумижкат» (или как «Бумискат»). Также он упоминал о том, что на арабском языке город имел два названия: «Мадинат аль-Суфрия (медный город) и «Мадинат аль-

Тижжар» (город торговцев). Там же было упомянуто, что в Хорасане не было ни одного подобного города, которому бы давали так много названий, сколькими нарекали Бухару. Исторические памятники, являющиеся шедеврами архитектуры, веками привлекают туристов и паломников со всего мира. Большая часть города осталась нетронутой и представляет собой живую историю, дошедшую до нашего времени. Наряду со старой частью с многочисленными архитектурными памятниками, город представляет собой современный промышленный и культурный центр.



В 1993 году историческая часть Бухары была включена ЮНЕСКО в списки городов всемирного наследия человечества. В 1997 году под эгидой ЮНЕСКО в международном масштабе широко отмечался 2500-летний юбилей города. Дошедшее до наших времен архитектурное

²⁰ Статью рекомендует к публикации: Мухиддин Мухамматович Бафаев (Бухара, Узбекистан). Рецензент – Чупров Л. Ф. - к. псих. н., (Черногорск, Россия).

наследие Бухары представляет собой редкостное сочетание памятников разных эпох, характеризующих развитие архитектурного зодчества на протяжении двадцати пяти веков.

Бухара - поистине неповторимый мир зодчества, мир такой цельный, несмотря на разные стили, течения, эпохи, что трудно отдать предпочтение какой-то одной мечети или минарету. Расположенная в центре Шелкового пути, Бухара связывала многие страны Востока и Запада.

В Бухаре в первоизданном виде сохранились передаваемые из поколения в поколение архитектурные и исторические памятники, воздвигнутые много лет до нашей эры, которые привлекают внимание многочисленных гостей города.

Мавзолей Чашма-Аюб (источник Иова) - культовое сооружение в центре Бухары, включает в себя мавзолей и священный источник. Мавзолей был построен по приказу Караханидских правителей в XII веке. Он неоднократно перестраивался на протяжении XIV-XIX веков. Сооружение образовано четырьмя помещениями, расположенными на оси Восток-Запад, каждое помещение увенчивал купол.

Самое западное помещение было построено первым как погребальная башня, остальные объемы были пристроены позже. С этим мавзолеем связана легенда о пророке Иове. Было время в Бухаре, когда пустынные ветра властвовали над городом, и жители страдали от засухи. Они молили Аллаха ниспослать им чудо и спасти от засухи.

Должно быть, наиболее полно бухарец воплотил свою натуру в тихом и скромном на первый взгляд памятнике, стоящем на окраине города, - мавзолее Чашма Аюб (источник Иова). Недалеко от него самая знаменитая бухарская древность - мавзолей Саманидов, в лучах славы и блеска которой Иов сразу блекнет. Сегодня мавзолей Чашма Аюб является одним из важнейших мест паломничества в Бухаре. В истории оставлено ряд сведений об этом мавзолее и о человеке похороненном здесь. Эти сведения порой адекватны, порой игнорируют, чаще дополняют друг друга.

Будучи одним из пророков, который стойко и терпеливо переносил все трудности, несчастья и невзгоды, ниспосланные ему, он был в милости Аллаха, о чем есть записи в Библии «Старый Завет» и в 21, 38 суре Корана. Услышав его молитвы, он возвращает ему семью и предлагает родниковую воду, для излечения нательных язв: «Ступай ногой! Вот тебе чистая вода для омовения и питья!»

Согласно этим сказаниям и легендам, дополняются сведения, приведённые в Коране. В них говорится о том, что богатый и верующий Аюб был Пророком в местности Ховрон. Для испытания Аллах передаёт его на распоряжение шайтану. Шайтан отправляет ему не-

счастья, мучения и страдания, также и болезнь, в результате чего тело и кожа Аюба становится неблаговидным. Несмотря на все невзгоды, Аюб не теряет веру и надеется на милость Аллаха, продолжая молиться.

В этой местности открывается родниковая вода, от которой Аюб излечился от своих нательных язв. Не обращая внимания на все болезни и несчастья, Аюб не переставал молиться и верить в Аллаха, поэтому Аллах именовал его именем «Сабир», что означает терпеливый и выдержанный.

Нет точных информации о местонахождении родника упомянутом выше. В Сирии, в Фаластине, в Египте, в Казахстане и в Узбекистане есть места, которые связаны с именем этого родника.

В этих сведениях есть рассказы о том, что пророк Аюб посещал Бухару и молился в честь жителей этого города: «По преданию Вахб ибн Мунаббиха: «Я как-то читал в старинной книге о том, что один из пророков Бани Исраиля, посетил Восток, по прибытии в Бухару, здешний народ встретил его очень радушно. В ответ на это он трёхкратно благословил народ Бухары: «О мой Аллах, защити их род, пусть их враги потерпят поражение, отведи от них скорбь и печаль». По рассказам Абу Абдуллох аль - Хафиза аль Гунжарий, сказанных, по словам Мухаммад ибн аль Хасана, пророк Аюб умер в Бухаре, и могила его находится в Бухаре, а рядом с могилой находится один из райских родников.

По рассказам Хасан Басрия: «По прибытию пророка Аюба в Бухару, встретили его гостеприимно, ликуя, он благословил народ Бухары. После молитв и благословлений пророка Аюба, народ Бухары стал добрее и гостеприимнее». По этим сведениям становится ясно, что пророк Аюб бывал в Бухаре и похоронен именно на этой земле. Самое главное состоит в том, что в первом рассказе, приведённом в книге «История Бухары», не упоминается имя пророка Аюба, упоминается лишь имя одного из пророков Бани Исраиля. Это был пророк Аюби Собир. Он умер в Бухаре и могила его до сегодняшнего дня находится в Бухаре. У могилы имеется один из райских родников, рядом с родником есть дерево, листья которого и летом, и зимой всегда зелены.

Листья этого дерева похожи на листья джиды, из сорванных листьев текла красная вода. Этот рассказ основывается на Имаме Хафиз Гунжорий и его состав похож на первый рассказ Наршахи. Значит, можно сказать, что в обоих рассказах речь шла об Аюбе. У входа в могильную комнату мавзолея, есть надпись на деревянной доске, похожая на вышесказанный рассказ.

Все эти вышесказанные рассказы очень схожи по смыслу, то есть прибытие Аюба в Бухару, радушный приём народа и благословление

народа пророком Аюбом. Смысл надписи в мавзолее тоже гласит это. Только в одном рассказе говорится о том, что могила Аюба находится в Бухаре и рядом с могилой находится родник. По этим рассказам можно понять, о том, что для Бухарского народа Аюб был издавна знаменит и похоронен он именно на этой земле.

Наршахи (древний историк Бухары), также, как и многие историки в своей книге «Историю Бухары», оставил сведения о том, что это могила в Бухаре принадлежит Аюбу. Особенно в произведении «Китоби муллазаде» собраны легенды об Аюбе, так же отмечены рассказы из книги Наршахи «История Бухары» сказанные Хасаном Басрий, Гунжором - аль - Бухороий и Мухяддином Нававий. Следующие строки приведённые в произведении Шарафиддина Али Яздий «Зафарнаме», подтверждают о том, какое значение и почёт имеет место паломничества Чашма Аюб: «Молодые шехзаде Мирзо Улугбек и Ибрагим султан направились в Бухару... Шайх Нуриддинбек, Шохмаликбек и другие прибыли в Бухару. При прибытии, прежде чем зайти в город они совершили паломничество в мавзолее Чашма Аюб и поклонились». Местные повествования тоже связывают этот мавзолей с именем Аюба. По этим повествованиям несколько тысяч лет тому назад Аюб прибыл в Бухару. Взобравшись на вершину, Аюб ударил своим посохом и там появился родник с исцеляющей водой. Поэтому бухарцы считают это место священным местом паломничества. Если обратится к истории построения мавзолея, можно уверенно сказать о том, что три части этого здания, построены в трёх эпохах. Первая часть мавзолея гурхана, построена в XII веке во времена Арсланхана, представителя рода Караханидов. До этого здесь был неприглядный мавзолей, и над колодцем была постройка в виде айвана (навес). По указу Арсланхана над могилой выстроили красивый и величественный мавзолей, а над колодцем построен айван (навес).

На основании надписи, которая висит наверху у входа в гурхану, вторая часть мавзолея построена во времена Амира Темура: «Это здание было построено Амир Темуром, во времена правления султана Мовароуннахра и Хурасана, будет милость к нему Аллах».

Третья часть мавзолея построена в XVI веке во времена Шайбанидов.

В 2001 году внутри мавзолея Чашма Аюб открылся музей истории водоснабжения Бухары. В экспозиции музея отражается история водоснабжения Бухарского оазиса, виды водных сооружений и развитие этих зданий. В августе 2011 года в связи с 20-летием независимости Узбекистана, внутренняя и наружная части мавзолея были заново отреставрированы.

Значит сегодня наши соотечественники и заграничные гости каждый раз, перед прибытием в мавзолей, не только совершают паломничество по священному мавзолею, они знакомятся с зодческим стилем и видом здания, вместе с этим узнают многое об истории водоснабжения древнего Бухарского оазиса, о неправильном употреблении воды и неприязненном состоянии при расточительстве воды.

По этому поводу, сущность воспитания музея, имеет огромное значение для молодого поколения, для достигших в развитии полного совершеннолетия. Каждый человек, ознакомившись с этой экспозицией, осознает, что вода насколько дорогой источник и в будущем не будет проблем связанных с водой.

Система водоснабжения древней Бухары была основана на ирригационных (арычных) ответвлениях, только из старых шахристанских арыков не орошались земли. В виду того что Шахристан (древний Зарируд) находился намного выше города, а уровень воды реки Шахруд был ниже, поэтому в Шахристане не было зелёных насаждений. Население шахристана в основном пользовались колодцами.

Водоёмы Кази калян и Хаджа калян, находящиеся непосредственно в восточной и северной частях шахристана, по некоторым причинам не были соединены к ирригационным системам города. Для построек этих водоёмов, арыки проводились глубоко под землёй, они рылись на 8-10 метров глубже от поверхности земли.

В старой Бухаре до 20-годов XX-века было 114 хаузов (водоёмом), вода к ним доходила в основном по арыку Шахруд. Орошения вокруг города контролировал мироб, для орошений пользовались арыками Лайлак, Фошин, Багидашт, Зарминок, Гулобиян, Каландархана, Амирабад, Жанмурод и многими десятками других арыков.

Водами, дотёкшими до порога города, управлял и распределял не мироб, а халиф, заместитель председателя. Он как председатель следил за благоустройством города, за рынками и мастерскими, контролировал водоснабжение.

После того, как водоёмы наполнялись водами арыков, машкобы (разносчики воды), специализирующиеся на разноски воды, доставляли в кожаных мешках воду населению по домам, за что получали скромную зарплату. На каждой улице были свои водоёмы и машкобы. Водоёмы были под открытым небом и следили за чистотой воды специальные люди, назначенные халифом. Одними из достопримечательностей и гордостью старой Бухары, считались бани.

Сегодня в Бухаре сохранились всего две старинные бани: одна женская баня – хамбоми - Кунжак, и одна мужская - Бозори Корд. Полуподвальные помещения старинных бань втиснулись среди рыночных зданий и едва возвышаются над улицей, своими невыразитель-

ными низкими куполами. Бухарские бани представляют собой историко-культурный интерес, как типичные памятники гражданского строительства Бухары XVI века достопримечательностью и гордостью старой Бухары, считались бани.

В Бухаре было около 20 бань, многие из них были построены в XVI-XVII веках и они не меняли свою деятельность. Старые бани считались самым своеобразным местом для горожан, торговцев и гостей Бухары. Традиция мыться в бане в Бухаре достаточно древняя. Упоминания об этом можно встретить у Наршахи, автора «Истории Наршахи», датируемой X веком.

Бани были построены по гениальным планам, но с годами и веками многие из них оказались на много ниже уровня земли. Бани снабжались за



счет родниковых вод. По построению бани были одинаковые, отличались они только количеством комнат. Само устройство этих бань с замысловатыми комнатками-лабиринтами, с постепенным переходом из прохладного помещения в более жаркое. Но более всего поражают теплые мраморные полы из цельных кусков мрамора произвольной формы. Они совершенно гладкие, теплые и имеют всю палитру оттенков с многочисленными прожилками в рисунке

Сардоба – это покрытая куполом цистерна, предназначенная для зарытой глубоко под землёй воды, начиналась строиться в XX веке на караванных путях. Вода здесь сохранялась прохладной даже в самые жаркие дни. Сардоба были диаметром до 15 метров и имели глубину от 10 до 15 метров. Наполнялась они стекающими дождевыми и талыми водами, порой наполнялась водами каналов. Они местами строились под землёй на канальных путях. Обычно у них было по одному люку для протекания воды, но бухарские отличались тем, что у них было два люка, а сардоба Абдуллахана имел несколько люков.

Строительным материалом для построения сардобы в Узбекистане, использовались самые качественные и прочные прямоугольные кирпичи.

В 20 годы XX века после бомбёжек Бухарского эмирата войсками Царской России, была местами разрушена ирригационная система города, вследствие чего была нарушена система циркуляции воды меж-

ду водоёмами, что привело к их загрязнению. Люди, употребляющие воду из этих водоёмов, обрекали себя на инфекционные болезни, в кожном покрове тела, появлялись нитеобразные гельминты, и люди умирали. В 1925 году приехавший из Москвы профессор (доктор) Исаев, исследовав воды загрязнённых водоёмов, определил причину инфекционных заболеваний.

По результатам исследований профессора Исаева старые водоёмы Бухары решили закапывать. Была принята новая система обеспечения питьевой водой населения г. Бухары.

В 1927 году напротив центральных ворот Цитадели Арк, была построена первая водонапорная башня (Водокачка). По новой системе от водонапорной башни тянулись закрытые водопроводные линии, которые обеспечивали население чистой питьевой водой. До сегодняшних дней в Бухаре сохранилось около 5-6 старых водоёмов и 2 бани.

После достижения независимости республики Узбекистан, наряду с другими отраслями, было придано важнейшее внимание для развития и усовершенствования ирригационных систем и обеспечения населения экологически чистой водой.

Бухара считалась обителью славы, она была местом собрания виднейших людей. Бухара дала миру таких великих и гениальных людей, как Абу Али ибн Сина (Авиценна), Имам Ал-Бухари, Бахауддина Накшбанди и Наршахи.

Многовековая деятельность мыслителей, зодчих, поэтов снискала городу почетные титулы "Купола веры", "Благородная Бухара", "Благословенный город".

Я горжусь тем, что родилась и живу в Бухаре, который является шедевром древнего зодчества.

Наkimova G. A. Buhara - zhemchuzhina otechestvennoj kul'tury / G. A. Nakimova // Nauka. Mysl'. – 2014. – № 6.

— ● —

Сведения об авторе

Гульнора Абдумаликовна **Хакимова**, преподаватель кафедры изобразительного искусства Бухарского государственного университета (Бухара, Узбекистан).

© Г. А. Хакимова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

— ● —

TABLE OF CONTENTS

Chuprov L. F., Bafaev M. M. Introductory article to thematic number of magazine.....6

Pedagogical sciences

Haitova N. I. Ways and means of speech development of younger schoolboys.....7

Shukurov R. S. To develop of the Uzbek traditional wrestling Turon.....14

Rustamova Sh., Kadyrova F., Kuldashev M., Rahimova S. Pedagogical skill as professionalism the teacher.....18

Toshev M., Ramazanova F. Patriotic education - the important component of spiritually-moral education of children and youth.....23

Hamdamova G., Niyazova M., Ishankulova G. Intensive methods of teaching of foreign languages.....29

Dzhabbarova D. Sh., Mirzaeva M. R., Samadova S. A. Use of pedagogical technologies in foreign language studying.....35

Nurmuradova Sh. I. Ways of formation of social activity of teachers..41

Psychological sciences

Usmanova M.N., M.M. Bafaev, Ostonov Sh.Sh. Symptoms of emotional burning out of the modern teacher.....46

Djurayeva Z.R., Nigmatova L.Kh. Psychological perception of phonetic level of the poetic text.....55

Haitov L. A. Value of aesthetic education in development of the person of the student of pedagogical high school.....61

Philological sciences

Abdullaeva L. S., Samadova S. A. Modular training.....67

Abdullaeva L. S., Mahmurova M., Samadova S. A. Modern methods of teaching of foreign languages. A communicative method.....73

Nasyrova D. M., Ochilova M. R., Kadyrova Z. B. Problem method, as an active method.....77

Nasyrova D. M., Ochilova M. R., Kadyrova Z. B. Design method.....82

Dzhuraeva Z. R., Salihova D. S. Modern methods of teaching of foreign languages. Communicative it is system-activity a method.....87

Kahharova M.Y., Nazarova G.H. Some specific features of the verbals in English grammar.....91

Cultural science

Hakimova G. A. Bukhara - a pearl of domestic culture.....96

TABLE OF CONTENTS.....5/103

Научное издание

**«Наука. Мысль: электронный периодический журнал»
№6. – 2014.**

Выпускающий редактор Л.Ф. Чупров.
Ответственный секретарь П. В. Сабанин.
Ответственный за выпуск М. М. Бафаев.

Формат А4, (60х84 1/8), объем 4,3 а.л.
Кол-во стр. 102.
Цена договорная.

16+
ISSN 2224-0152
УДК 37.0+159+008
Н34



Отпечатано в типографии Бухарского государственного университета.