КЕНЖЕ КУРАКТАГЫ БАЛДАР ТЕКСТТИ КАНДАЙ КАБЫЛ АЛЫШАТ ЖАНА АДАБИЙ ОКУУ КИТЕПТЕРИНДЕ БУЛ МАСЕЛЕ КАНДАЙ ЧЕЧИЛГЕН?

Аннотация

Макалада кенже курактагы балдардын текстти кабыл алуу өзгөчөлүктөрү жана башталгыч класстар үчүн алгачкы Адабий окуу китептерин түзүүдө алардын эске алынышы кеңири баяндалат. Анда тексттин атынын, тексттин биринчи сүйлөмүнүн, текстти бөлүктөргө бөлүүнүн, текстке карата берилген суроо-тапшырмалардын, окуу ылдамдыгынын текстти кабыл алууга тийгизген таасири тууралуу сөз болот. Ошондой эле текстти кабыл алуу өзгөчөлүктөрүн окуу китептерин, окуу куралдарын жаратууда эске алуу сунушталат.

Аннотация

В статье обсуждаются особенности восприятия текста детьми младшего возраста и учет этих особенностей при составлении учебников «Адабий окуу» (Литературное чтение) для начальной школы. В ней речь идет о влиянии на восприятие текста понятия, такие как название текста, его первое предложение, разделение текста на части, вопросы к тексту, скорость чтения. В статье также предлагается учет особенностей восприятия текста при составлении учебных книг, учебных материалов.

Annotation

The article discusses the features of the text perception of young children and the allowance for these features in the preparation of textbooks, "Adabiy okuu" (Literary reading) for primary schools. It deals with the impact on the perception of the concept of the text, such as the name of the text, its first sentence, the division of the text, the text questions, read speed. The paper also proposed to account peculiarities of perception of the text in the preparation of textbooks, teaching materials.

Түйүндүү сөздөр: кенже курак, текст, аны кабыл алуу, суроо-тапшырмалар, көрсөтмөлүүлүк, окуу ылдамдыгы, окууга коюлуучу базалык талаптар.

Ключевые слова: младшая возраст, текст и его восприятие, задания, наглядное оформление текста, скорость чтения, базовые требования к чтению.

Key words: younger age, text, text and its perception, assignment to the text, design of the text, speed reading, the basic requirements for reading.

Баарыбыз балдарга бир нерсени үйрөтүп, колубуздан келсе, аларга арнап, алар жөнүндө чыгарма жазгыбыз келет. Бирок, биздин ошол айткандарыбызды, жазгандарыбызды балдар кандай кабыл алышат? Алар кандай материалдарды жеңил, кызыгуу менен окушат?

Албетте, бул курактагы балдарда айрыкча жазуу түрүндөгү текстти кабыл алуу боюнча тажрыйба аз. Бирок, бул багытта алардын өздөрүнө тиешелүү өзгөчөлүктөрү бар.

Айтмакчы, 1995-жылдан баштап алгачкы Адабий окуу китептери жаралганда, ушул өзгөчөлүктөрдү эске алууга аракеттер жасалган.

Эскертүү: бул окуу китептер (окуу предмети) ага чейин «Эне тил» же «Окуу» деп аталып келген. Биринчи жолу 1993-жылы «Башталгыч класстардын программалары» жарыяланганда, предмет расмий түрдө «Адабий окуу» деп аталган. Кийин, бир нече жыл өтүп, бул предмет Россияда да «Литературное чтение» деп аталды.

Бул курактагы балдар диалог түрүндөгү, суроо-жооп формасындагы текстти жеңил кабыл алышат. Мындай тексттерди угууда да, окууда да эки жактын тең ролуна кирүү менен, кырдаалдык жагдай түзүлүп, текст жеңил да, толугураак да кабыл алынат, аларды балдар жакшы түшүнүшөт.

Кенже курактагы балдар үчүн тексттин (чыгарманын) аты да өзгөчө мааниге ээ. Анткени чыгарманын атын угуу менен, баланын башында чыгарманы окуганга чейин ал тууралуу божомол пайда болот, керек болсо, ал божомол андан ары өнүгө баштайт. Бекеринен ата-бабаларыбыз жомокторго өзгөчө ат берген эмес экен да. Алсак, «Абышка, кемпир, анын үч уулу жана жалгыз түп алмасы тууралуу жомок», «Эмне үчүн үкү түнкүсүн учуп калган?», «Акыл Карачач», «Акылдуу бала», «Алтын кыз», «Алтын куш», «Жезкемпир», «Байдын эрке баласы», «Куйругун жазалаган түлкү», «Жылан менен кишинин арбашы» ж.б.

Орус элинин улуу жазуучусу Л.Н.Толстой балдар үчүн 600дөн ашык чыгарма жазган, алардын ар биринин атын карап көрсөңүз, жазуучу аларга өзгөчө маани бергени көрүнүп турат. Мисалы: «Шамал кайдан жаралат?», «Карышкырлар балдарын кантип үйрөтүшөт?», «Ууру кантип өзүн билдирип алды?», «Аязда дарактар эмнеге кычырайт», «Ташбака менен бүркүт», «Чөөлөр жана пил», «Магнит деген эмне?», «Тобурчакты кай жерден сындырсаң да, эмнеге бир жагы чуңкур, бир жагы томпок?» ж.б.

2014-жылдан баштап чыга баштаган «Баластан» журналы да бул ыкманы ийгиликтүү колдонууда. Алсак, «Эмне үчүн суулар үстүнөн баштап тоңот?», «Акулалар суу ичишпейби?» (№2, 2014), «Лимон менен саатты иштетсек болобу» (№3, 2015), «Балык этинин башка эттерден айырмачылыгы эмнеде?» (№4, 2015), «Эмне үчүн кашыктан тескери көрүнөбүз?» (№6, 2015) ж.б.

Тексттин биринчи сүйлөмү (жалпысынан башталышы), бир жагынан, текстти андан ары окууга өбөлгө түзүп, кызыктырса, экинчи жагынан, тексттин атын укканда баланын башында пайда болгон божомол андан ары уланып өркүндөйт. Текстти окууга кызыктырууга мисал келтирсек, орус элинин мыкты жазуучу В.П.Астафьевдин бир аңгемеси мынтип башталат: «Талаага үйүр айдап чыккан балдарды эки нерсе абдан таң калтырды…». Албетте, бул сүйлөмдөн кийин баланын колунан текстти (китепти) алып коюуга болбойт. Бул сүйлөм баланы өзүнө тартып, «арбап» алат. Ал эми балдарды кызыктырган эки нерсени тапкычакты чыгарма аягына чыгат.

Журналистикада биринчи абзацты «лид» дешет, ал «лидер» деген сөздөн алынган, демек, ал – тексттин лидери. Америкалык жазуучу Пол О'Нил: «Сиз биринчи абзацта окурманды кокодон алып, 2-абзацта дагы бекемирээк кысып, аны ушул абалда акыркы сапка чейин кармап туруңуз»,- деп жазат.

Эми баланын башында боло турган жоромолго келсек. «Илгери-илгери бир абышка-кемпир, алардын үч баласы жана жалгыз түп алмасы болуптур…». Бул сүйлөмдү окуган баланын башында дароо абышка-кемпирге, алардын үч уулуна жана жалгыз түп алмага байланышкан өзүнүн болжолу жаралат да, балага текстти окуттурбай, токтотуп койгондо да, тигил божомол андан ары өз алдынча уланып кете берет. Б.а. баланын өзүнүн варианты пайда болот. Эгерде бала текстти бир аздан кийин токтогон жерден ары окуп улантса, анын башында жаралган өзүнүн варианты менен окуган варианты салыштырылып катар жүрүп отурат. Бул салыштыруу текстти жакшылап эстеп калганга да, аны талдаганга да жакшы жардам берет.

Баланын башында бир эле тексттин ар түрдүү вариантынын болушу аларды эсинде бекем сактап калууга жардам берүү менен, баланын чыгармачылыгынын артуусу, анда бир нече атаандаш пикирдин, көз караштын калыптанышы үчүн да зор мааниге ээ. Андыктан Адабий окуу китептеринде окшош чыгармалар, бир чыгарманын бир нече варианты, бир темадагы бир нече тексттер сунуш кылынды. Алсак, 2-класс, «Чыпалак бала» (Ч.Айтматовдуку жана А.Токтомушевдики), «Күн менен торгой» (С.Жусуев) жана «Торгой ыры» (Х.Намсараев, бурят акыны), 3-класс, «Чымчык», «Короз» (Р.Рыскуловдун чыгармаларынын 2ден варианттары), «Ителгинин көз жашы», «Дөөтү менен ителги» (3 чыгарма), «Көмөч» жомогу (2 варианты) ж.б.

Ушул ойду бекемдеп, тереңдетүү максатында алгачкы чыккан Адабий окуу китептеринде текст бөлүктөргө бөлүнүп сунушталды. Жогоруда айтылгандай, баланын башында божомол тереңдеш үчүн окуу китептердин текст бөлүккө бөлүнгөн жеринде ага чейинки окуяны дагы бир жолу эске салууга багытталган бир-эки суроо берилет да, кийинки суроо жалпысынан мындайча болот: «Окуя андан ары кандайча уланат деп ойлойсуң?». Бул окуулуктарда зарылчылыгына жана тексттин көлөмүнө жараша, текст бир нече жерден бөлүнгөн учурлар да бар.

Кенже курактагы балдардын текстти кабыл алуусунда суроо-тапшырмаларга өзгөчө роль таандык. Суроо-тапшырмалар тектти ар тараптуу түшүнүүгө жол көрсөткүч курал болуп саналат. Ошондуктан Адабий окуу китептеринде суроо-тапшырмалар текстке чейин да, тексттин ичинде да, тексттен кийин да берилген. Ошондой эле окуу китептеринен бөлүмдөр боюнча суроо-тапшырмалар орун алган. Суроо-тапшырмалар негизинен балдардын текстти түшүнүүсүнө жардам берүү менен, алардын логикалык ой жүгүртүүсүн, жообун аргументтештире алуусун, тапкычтыгын өстүрүүгө багытталган.

Адабий окуу китептеринде каармандардын аты-жөнүн, эмне болгондугун, окуялардын ыраатын кайра айтуу сыяктуу эске тутууну гана өстүрүүгө багытталган суроо-тапшырмалардан баланын ой жүгүртүүсүн, чыгармачылыгын, текст менен иштей алуу жөндөмүн, компетенттүүлүгүн өстүрүүгө багытталган суроо-тапшырмаларга көбүрөөк басым жасалды, мисалы:

- чыгарманын аты менен иштөө;
- текстти бөлүктөргө ажыратып, бөлүктөргө ат коюп, план түзүп, сүрөттөлгөн окуялардын байланышын аңдай билип, тексттеги негизги ойду аныктоо;
- каармандардын иш-аракетине, кылык-жоруктарына, иллюстрацияларга баа берип, аларды салыштыра билип, ага өзүнүн мамилесин билдире алуу;
- тексттен тиешелүү сөз тизмектерин, сүйлөмдөрдү, каармандардын мүнөздүү белгилерин, жаратылыштын коздугун сүрөттөгөн сөз каражаттарын таба билүү;
- каармандарга мүнөздөмө берип, синонимдерди, образдуу сүрөттөөлөрдү тиешелүү деңгээлде өз алдынча колдоно билүү;
- каармандардын кылык-жоруктарына, кулк-мүнөздөрүнө, иш-аракеттерине баа берип, бири-бирине салыштырып, ага карата өз пикирин билдирүү;
- рифма түзгөн сөздөр аркылуу ыр саптарын, куплеттерди жаратуу, андан ары улантуу;

- текстти өзгөртүп түзүү, башкача аяктоо менен тексттеги жыйынтыкка башка сюжеттер аркылуу келүү ж.б.

Адабий окуу китептеринде суроо-тапшырмалар балдарга буйрук иретинде эмес, сунуш, маек катарында берилип, окуу китептери окуучулардын жакын досу, сырдашы болуусун камсыз кылууга багытталды. Ошондой эле суроо-тапшырмалар жекелик түрдө берилди. Бул ыкма бизге чейин башталгыч класстардагы математика окуу китептеринде (Бекбоев И., Ибраева Н.) колдонулган.

Кенже курактагы балдар үчүн тексттин жасалгаланышы, кооздолушу, көрсөтмөлүүлүк, сүрөттөр зор мааниге ээ. Текстке карата тартылган сүрөттөр тексттеги ойду толуктоо менен, аны ар тараптан байытат, кээде текстке кошумча мазмун (оң жана терс багытта) бериши да мүмкүн. Адабий окуу китептеринде сүрөттөр, көрсөтмөлүүлүк үч багытта колдонулган: 1. текстке кошумча маани берүү, аны кооздоо үчүн; 2. текст менен катар мааниге ээ болуу, б.а. тексттин бир бөлүгү сөз менен, экинчи бөлүгү сүрөт менен берилет; 3. сюжеттүү сүрөттөр гана берилет (бир окуяга карата анын мазмунун ачкан бир нече сүрөт сунушталат).

Көрсөтмөлүүлүк боюнча Л.Кулешов мындай эксперимент өткөргөн. Бир эле адамдын сүрөтүнүн артына биринде шорпонун сүрөтүн, экинчисинде гүлдүн сүрөтүн, үчүнчүсүндө табыттын сүрөтүн коюп, көрөрмандарга сунуш кылган. Негизги сүрөт эч кандай өзгөрүүгө туш болбогонуна карабастан, көрүүчүлөр алардын ар биринин артынан көптөгөн кошумча ойлорду, маанилерди табышкан.

Текстти окуп бүткөндөн кийинки иш-аракеттер (анын ичинде суроо-тапшырмалар да) балдардын текстти кабыл алуусу үчүн абдан маанилүү. Анткени текстти окуп бүткөндөн кийинки иш-аракеттер балдардын аны түшүнүүсүн тереңдетет, баланы текстти туура талдоого багыттайт жана тексттин мазмунун дагы бир жолу аң сезимдүү түрдө кайра кароого мүмкүнчүлүк түзөт. Бул ишти дайыма жүргүзүү балада текстти талдоо көндүмдөрүн калыптандырат.

Текстти баяндоо тили, анын түшүнүктүүлүгү жана кызыктуулугу текстти окууга тартылуу жана аны түшүнүү үчүн негизги көрсөткүчтөрдүн бири болуп саналат. Айрыкча, бул курактагы балдар үчүн татаалыраак жазылган текст ага карата кызыгууну жоготуп, бала аны түшүнө албай кыйналат, аны аягына чейин окубай коюшу да мүмкүн. Аягына чейин окуган учурда да, биз жогоруда белгилеген ишмердиктер бул тексттер менен аткарылбайт. Тексттин тили тууралуу сөз кылууда бул сөз эске түшөт:

«Маселени жакшы билген киши гана текстти жөнөкөй кылып жаза алат.

Аны өтө жакшы билген киши гана жеткиликтүү кылып жаза алат.

Андан да жакшы билгенде так, кыска да, нуска да жаза алат.

Ал эми кызыктуу кылып баяндоо үчүн жогоркулардан сырткары тилге болгон өзгөчө шык, жөндөм да керек болот».

Текстти толук түшүнүү үчүн анын тили баланын сөз байлыгын өстүрүүгө багытталышы зарыл, ал эки түрдүү жол менен ишке ашат. Биринчиси – балага түшүнүксүз сөздөрдүн сөздүгү тексттин төмөн жагына (кээде текстти окуганга чейин) берилет жана сөздүк иши сунушталат. Экинчиси – сөздүн түшүндүрмөсү тексттин өзүндө камтылат. Текстти окуп жатканда эле бала ал сөздөрдүн мааниси тууралуу тиешелүү түшүнүккө ээ болот. Мисалы, бала «монитор» деген сөздү түшүнбөйт дейли, ал текстте мындайча берилиши мүмкүн: «Компьютердин комплектинде башкалар менен бирге экран болуп,

бардык аракеттер чагылып турган монитор да болот, андан жазуулар, сүрөттөр көрүнүп, эмне иш кылып жатканыңды көзөмөлдөй аласың» же «бул мыкты туулга экендиги кийип жатканда эле сезилген, чындыгында ал болбогондо катуу шилтенген кылыч башты шылый чапмак экен.» ж.б. Мындай тексттен бала тааныш эмес сөздүн эмне тууралуу экендигин болжолдой алат.

Текстке камтылган кызыктуу маалымат да баланын аны окууга болгон кызыгуусун арттырат, окуу процессин кызыктуу, иштиктүү кылууга жардам берет. Текстке кызыктуу маалымат камтылганы анын аты, биринчи сүйлөмү, аннотация аркылуу берилсе, бул абдан жакшы.

Тексттин туура түзүлүшү, андагы ойлордун, окуялардын тартиби, берилүү ырааты, тексттин ичинде логикалык, техникалык ж.б. карама-каршылыктардын болбошу да баланын текстти окушу үчүн маанилүү факторлордун бири болуп саналат.

Мындан бир нече жыл мурда балдар китептери чыкпай жаткан мезгилде балдар үчүн бир китеп колума тийип калды. Анда эрте менен турган кичинекей баланы үйдүн алдында турган сүйүктүү козусунун оозун ачып, майраганга окшогону менен, үнү чыкпаганы таң калтырат. Ал муну апасынан сураганда, апасы: «өзүңдүн абалыңды карачы»- деп күлөт. Бала ошондо түшүнүп, кулагын таңган жоолукту алганда, козусунун маараганы угула баштайт. Бул текстти башталгыч класстардын мугалимдерине берип көрдүм, эч ким эч кандай доомат кое алган жок. Аны башталгыч класстардын окуучуларына берип көрдүм. Балдар дароо эле: «Эгерде ал козусунун маараганын укпаса, апасы менен кантип сүйлөштү?»- деген суроону беришти да, чыгармага болгон кызыгууларын жоготуп коюшту. Балдар үчүн тексттерде мындай алешемдиктерге жол берилбеши керек.

Орустун улуу жазуучусу Л.Н.Толстой: «Текстте ойлор өз ара бекем чырмалышкан болот, качан ал чынжырлардын бири өз турган ордунан алынып салынганда, сөз аркылуу өзгөчө берилген ар бир ой өзүнүн маанисин жоготот, укмуштай бир кордолот»- деп жазса, Украин окумуштуусу М.Д.Феллер: «Текстте аны түзүүчү сөздөр менен фразалардын маанилерин жөн гана чогултканга караганда көбүрөөк маани болот»,- деп белгилейт.

Кызык факт, көрсө текст менен текстиль (кездемелер, материалдар) байланышта экен. Текстте аны түзүүчү сөздөр менен фразалар бекем чырмалышып, кошумча маанилерди жаратса, текстилде жиптер ушундай абалда болуп, ар кандай сапаттагы, түстөгү, кооздуктагы кездемелер, материалдар жаралат тура. Менимче, тексттеги сөздөрдүн байланышы, чырмалышуусу алда канча татаал да, оор да, жоопту да, кызыктуу да.

Ошондуктан мазмундук-түзүлүштүк жактан өз ара бекем чырмалышуу менен бүтүндүккө айланган коммуникативдик кептик бирдик текст болуп саналат эмеспи.

Ошондой эле баланын текстти окуу ылдамдыгы да анын текстти окуусуна түздөн түз таасир берет. Анткени өтө эле жай окуган бала сүйлөмдүн аягына чыккычакты анын баш жагын унутуп, анын үстүнө көңүлүнүн баары текстти жөндөп окууга бурулуп, ал текстти түшүнө албай кыйналат. Текстти тиешелүү ылдамдыкта окуу текстти түшүнүүнүн негизги шарттарынын бири экендиги айкын.

Ошол эле учурда текстти өтө шашып окуу да баланын текстти түшүнүүсүнө терс таасир этет. Мектепте окуу техникасын алууда көпчүлүк учурда окуунун ылдамдыгына

негизги көңүл бурулгандыктан, балдар аны аткарууга шашылып, текстти түшүнүү, аны аң сезимдүү кабыл алуу экинчи планга сүрүлүп калган учурлар көп.

Ушуга байланыштуу бир мисал келтиргим келет. Аны Өзгөн районунун Мырза-Аке айлындагы В.И.Ленин атындагы №20 мектептин мыкты мугалими Мундузкан Жигитова айтып берген эле.

«Бир жолу Аскат аттуу бала 1-класска шаардан которулуп келип калды, - деди Мундузкан эже, - текстти шатыратып окуйт экен. Бирок бир да сөздү кайра айта албайт. Карга эмне экендигин да билбейт экен.

Канча аракет кылам, окуган текстинин бир сөзүн да айтып бере албайт. Эмне кыларымды билбей, айлам кетти…

Бир күнү сабактан кийин:

- Мени менен кошо кетчи - деп, Аскатты алып калдым, экөөбүз бир жакка кетчүбүз. - Мен журналды толтуруп алайын, сен бүгүн өткөн тестти кайталап окуп тур - дедим да, журналды толтурган болуп, Аскатты көзүмдүн кыйыгы менен карап жаттым. Ал болсо мурдагыдай эле шатыратып окуп жатат, бирок эч нерсе түшүнбөгөнү көрүнүп эле турат.

Бир мезгилде:

- Аскат, сен окуганда, башыңдын бул жерлери кыбырайбы?- деп башымдын маңдай жагын сылап көрсөттүм.

- Жок, эжеке,- деп Аскат чочуп кетти.

- Кантип кыбырабайт? Анда сен жакшылап көңүл бурбай окуйт турбайсыңбы? Башкалар окуганда, башынын ушул жери кыбырап, окуганы жазылып, эсинде сактала берет» - десем, Аскат ойлонуп калды. - Анда шашпай, көңүл коюп, ар бир сөздү окугандан кийин тыным жасап, ойлонуп окуп көрчү. Маңдайың кыбырайт бекен?

Мен ар кайсы кагаздарымды жазган болуп, акырын Аскатты байкап жаттым.

Ал улам токтоп окуп жатып, бир кезде:

- Эжеке, башым кыбырагансып жатат,- деди.

- Демек, сен эми көңүл коюп окуй баштапсың, дагы шашпай, көңүлүңдү топтоп оку, башың кыбыраса, окуганың жазылып жатат,- дедим.

Ал улантып окуп жатып:

- Эжеке, окуганымды айтып берейинби?- деди.

- Жок, азыр сен үйгө барып, курсагыңды тойгузуп, ээн бөлмөгө кир да, бир нече жолу кайталап оку. Анан өзүңө өзүң кайталап айтып бер, ал эми мага эртең айтып бересиң.

Эртеси Аскат кыйналып жатып бир нече сөздү айтып берди. Мен болсо аны аябай мактап, шыктандырып койдум. Ошондон баштап Аскат окуганын аз-аздан айта баштады. Эки-үч күндөн кийин окуганын толук айтып калды»,- деди Мундузкан эжеке акырын жылмая.

Кийинки кезде тиешелүү окуу ылдамдыгы зарыл экендигин белгилөө менен, негизги максат бул эмес, аң сезимдүү түшүнүп окуу болоруна басым жасалууда. Бул айтылганды ишке ашыруу максатында окуу техникасындагы окуу ылдамдыгынын ченемдери азайтылууда. Авторлоштукта 2014-жылы иштелип чыгып, Кыргыз Билим берүү академиясынын Окумуштуулар кеңеши бекиткен «Башталгыч класстардагы окууга

коюлуучу базалык талаптарга» ылайык, окуу жылынын аягында 1-класста үн чыгарып тааныш эмес тексттен 25 сөз, 2-класста 40 сөз, 3-класста 60 сөз, 4-класста 80 сөз окуу талабы коюлат.

Текстти кабыл алуу өзгөчөлүктөрүн Адабий окуу китептерине киргизүү маселесине келсек, анда буларды кошумчалап кетүүгө болот.

Китептин башталышындагы окуучуларга кайрылуу «Кичинекей дос» деп эмес, «Кымбаттуу досум» деп башталат. Анткени «кичинекей» деген бир сөз баланы окуулуктан абдан эле алыстатат, оолактатат.

Адабий окуу китептери биринчи кадамдан баштап балдарга ишеним берүүгө багытталган. Ошондуктан окуу китеп ошол куррактагы балдардын чыгармалары менен башталат.

Алсак, китептин башталышында 2-класстын бир окуучусунун:

«Мына күз да, мына күз да келип калды,

Бак-дарактар жыпжылаңач туруп калды» деген ыры менен башталса, кыш мезгилине келгенде, ошол эле окуучунун:

«Кыш келди, жердин бети ак кар менен капталды,

Терезелердин жылчыктары кагаз менен чапталды» деген ыры сунушталат.

Окуу китептеринде чыгарманы кабылдоо менен чыгарма жаратуу тыгыз байланышта ишке ашты. Анткени окуучу чыгарма жаратам деп аракеттенип, бул маселенин ысык-суугуна аралашып жатып, башкалардын чыгармаларын терең түшүнө алат, аларды толук, терең кабылдайт, ошол эле учурда башкалардын чыгармаларын терең түшүнүү анын өзүнүн чыгарма жаратуусуна шарт түзөт, өбөлгө болот.

Айтылып кеткендей, окуучуларга чыгарма жараттыруу «кичинекей жазуучудан – чоң окурманга» (М.А.Рыбникова) принцибин көздөдү. Чыгарманы улантам, өзгөртүп түзөм, башкача кылып жазам, башка вариантын сунуштайм, жаңы чыгарма жаратам деп жатып, ал «чоң окурманга» айланат, чыгарманы талдап, ага баа берип калат.

Жыйынтыктап жатып айтарыбыз, жогоруда сөз болгон текстти кабыл алуу өзгөчөлүктөрүн балдар жазуучуларыбыз чыгармаларды жазууда, түзүүчүлөр окуу китептерин, окуу материалдарын жаратууда, мугалимдер аларды балдарга окутууда эске алса деп сунуш кылат элек.

Колдонулган адабияттар

1. Токтомаметов А. ж.б. Башталгыч класстардагы окууга коюлуучу базалык талаптар. –Б., 2014;
2. Токтомаметов А. Адабий окуу, 2-, 3-, 4-класстар үчүн окуу китептери, -Бишкек, 1996-2014-жылдар;
3. Токтомаметов А. Кыргыз башталгыч класстары үчүн Адабий окуу китептеринин дидактикалык негиздери / педагогика илимдеринин кандидаты окумуштуулук даражасын изденип алуу диссертациясы. –Б., 1995;
4. Токтомаметов А. Мен начар окугам, бул – менин артыкчылыгым же М.Жигитованын иш-тажрыйбасы жөнүндө. //Эл агартуу, №3, 1995;
5. «Баластан» журналдары.