

ОГРАМОТЯВАНЕТО – ОСНОВОПОЛАГАЩО ЗА ФОРМИРАНЕ НА КОНТЕКСТНОТО ЧЕТЕНЕ

Диана К. Стойнова

ОУ „Васил Левски”, с. Триводици, общ. Стамболийски

Резюме: В статията се разглежда проблемът за ограмотяването, което е основополагащо за формирането на контекстното четене. Анализират се резултатите от проведено изследване, чрез което се установява, че игровият подход и задачите поднесени под формата на игра водят до стимулиране на смисловата ориентация в процеса на овладяване на умения за четене. Чрез такива упражнения се създава у учениците установка да търсят смисъла на това, което четат, да се създаде добра мотивация и интерес чрез игрови похвати, развитие на познавателните способности, развитие на абстрактното мислене.

Ключови думи: четивна компетентност; съзнателност, правилност, бързина и изразителност на четенето; зрителна памет; прогностично четене; контекстно четене

LITERACY-FUNDAMENTAL FOR THE FORMATION OF CONTEXTUAL READING

Diana K. Stoinova

Vasil Levski Secondary School, Tri Vodici village, Stamboliyski municipality

Abstract: The article looks at the issue of literacy, which is a foundation for forming contextual reading skills. It analyses the results of the executed research, that concludes that the gamification approach and the tasks presented in the form of a game, lead to stimulating orientation in the meaning in the process of reading skills mastering. Such tasks condition students to look for meaning in what they read, creates good motivation and interest. This is achieved through gamification techniques, development of cognitive abilities and abstract thinking.

Keywords: reading competency; consciousness; accuracy, speed and expressiveness of reading; visual memory; contextual reading; prognostic reading.

Според Наредба № 2 от 2000 г. културно-образователната област Български език и литература се състои от един общ предмет, при който двете части намират различен баланс в отделните етапи на образователния процес.

Учебната програма по български език и литература се определя със следните същностни характеристики: да се поставят основите на правилно, точно, съзнателно четене и писане според установените правила в българския език, развитие на устната

реч, комуникативните умения. Чрез тези умения се поставя основата на системното изучаване на български език и литература в следващите образователни етапи. Обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен е насочено към постигане на базовото равнище на ключовата компетентност, свързана с комуникацията на български език, и към реализиране на междупредметни връзки и комплекс от дейности, подчинени на съвременните ключови компетентности. Целите на обучението по български език и литература в първи клас се свързват с началното оgramотяване, което е ключова предпоставка за осъществяването на единния езиков и литературен образователен процес, за интелектуалното и речевото развитие на учениците. Усвояват се ефективни „инструменти“ за общуване, каквито са техниките за четене и писане, в единство с разбирането на прочетеното и написаното. Учениците се въвеждат в езиковата и речевата действителност, за да овладяват умения за разпознаване и използване на основните езикови и комуникативни единици - текст, изречение, дума, сричка, звук (Учебна програма по БЕЛ за първи клас 2016, стр.1).

Обучението по български език и литература в първи клас обхваща 224 учебни часа годишно, които се провеждат в 32 учебни седмици по 7 часа. Учебната програма по български език и литература за първи клас регламентира следните три етапа на оgramотяване – „предбуквен етап (2-3 седмици); буквен етап (до 25 седмици) и следбуквен етап (не по-малко от 4 седмици)“ (Танкова 2016, стр. 7).

В периода първи и втори клас преобладава изучаването на българския език в следните насоки: началното оgramотяване, обучение по четене, овладяване основите на писмената и устната реч.

Основна цел на обучението в първи клас е децата да овладеят четивната компетентност. За малките ученици дейностите четене и писане са нови, а за учителя – отговорност.

За да бъде успешно обучението за овладяване на четивна компетентност, на преден план излиза не само познаването и владенето на техниката на четене, но и постигането на разбиране в процеса на четене. Затова е от значение още при началното овладяване на четенето усилията на първокласниците да се насочат към преодоляването на затрудненията в приложението на механизма на четене и използване на техники на обучение за синхронизиране на четенето и разбирането.

В процеса на начално оgramотяване не бива да се отделят техническите операции и действия за разбиране на прочетеното. Необходимо е да се създава у детето ориентация да търси смисъла в прочетеното. Необходимо е в периода на начално оgramотяване, когато учениците овладяват четивна компетентност, да се използват техники на обучение, чрез които се стимулира цялостното четене на думата и синхронизиране на прочитане и разбиране. При това овладяването на грамотността в този компонент означава овладяване и на умения детето да използва четенето във всички учебни предмети и дейности, които предполагат събиране на конкретна информация.

Ученикът трябва да измине труден път от момента, в който се запознае с първия печатен белег – буквата, докато се научи да чете съзнателно, правилно, изразително и бързо. Съзнателност, правилност, бързина и изразителност – това са четирите основни компонента в съвременната теория на обучение по четене, а изграждането на техните умения е основна задача, която се постига постепенно през целия курс на началното училище.

Т. Егоров установява някои закономерности във формирането на съзнателността през различните етапи от развитието на четивните навици. Например, през първия етап (аналитичния) разбирането върви „...след възприемането, а не в процеса на самото

четене“ (Егоров 1953, стр. 23) Затова децата повторно четат сричките в думата или думата в изречението с цел да разберат прочетеното.

През втория етап (етапа на овладяване на цялостни синтетични похвати на четене) е налице определено единство между четене и разбиране, но то е още несъвършено. През този етап четенето се реализира чрез цялостно узнаване на думата по някои опорни признаци. Нараства ролята на смисловата догадка. Много често смисловата догадка се превръща в налучкване и това нарушава разбирането. Едва през третия етап (синтетичния) се преодолява несъвършенството между възприеманото и разбирането, постига се единство между тези два взаимосвързани компонента. Процесът на автоматизация на четивните навици води до съсредоточване на детето върху възприемането и разбирането на прочетеното. Рязко се подобрява разбирането.

Егоров (1953, стр. 23) извежда идеята, че осмисленото четене е възможно при следните три условия:

1. „Да се разбира значението на отделните думи като отправен материал на изказването /лексикално равнище/.
2. Да се възприема системата от думи като синтактическо цяло, като завършена мисъл или като изречение /синтактична равнище/.
3. Да се осмисля съотношението на мислите в цялото произведение, т. е. текстът като цялостно съобщение.“

Съвременната методика на обучението по четене разполага с **методически похвати за изясняване на думите**. Те са следните:

- чрез показване на предмета или действието, означени с думата;
- чрез изображение на предмета или действието (картини, рисунки, макети, модели, схеми);
- чрез разгърнато описание;
- чрез включване на непознатата дума в изречение и разбиране на значението ѝ на фона на цялото изречение;
- чрез логическо определяне, т. е. чрез подвеждане на видовото понятие под родово с изброяване на видовете понятия, ако думата е родово понятие;
- чрез анализ на морфологическата структура на думата;
- чрез подбиране на синоними, думи, близки по значение, познати на децата;
- чрез антоними;
- чрез примери взети от конкретния житейски опит на децата.

Лексикалната работа в уроците по четене не е самоцелна, а е обвързана с анализа и възприемането на художествен текст. Поради това „...организирането ѝ и провеждането ѝ не бива да е самоцелно, а трябва да се отчитат закономерностите на художествената реч. Разбирането на думите в художествен текст не се изчерпва само с усвояване на речниковото (предметното) им значение“ (Танкова 2001, стр. 49). Трябва да се осмисли и непосредствено обозначаващата функция на думите, т. е. представеното ѝ значение, многозначността в конкретния контекст, преносното значение. Речниковата работа в уроците по четене не бива да ограничава целостта на художественото възприятие, т. е. да се извършва самоцелно и изолирано преди възприемането на художествено произведение Тя е добре да съпътства четенето и анализа на текста.

Съществен момент в разбирането на прочетеното е възприемането и осмислянето на **текста като цяло**. В обучението по четене това се постига чрез цялостната методическа работа в нейната строга последователна подготовка за възприемане на худ. произведение; първоначално съприкосновение с произведението чрез изразителен прочит; усвояване на конкретно-образното съдържание на произведението; осмисляне на идейно-образното съдържание на произведението, на идеята в резултат от работата над текста и обобщаващата беседа.

Като качество на четенето правилността предполага точно възсъздаване на звуковата форма на думите в процеса на четенето, точно привеждане на графичната форма в звукова. Следователно правилното четене е четене без грешки: без изпускане, без заменяне, без прибавяне, без разместване, без изопачаване на звукове и срички в думите, правилно поставяне на ударението. Правилността като качество на четенето се постига постепенно, нараства от клас в клас. Тя е в пряка зависимост от степента на развитие на четивните навици.

Четенето е процес, който се извършва закономерно. Да се чете рационално, означава да се използват съзнателно тези закономерности.

Като мярка за способността да се разбира при четенето се счита способността на читателя да предава прочетеното съдържание, например под формата на преразказ или пък да отговаря на въпроси по него.

Рационалното четене обхваща цяла система от методи, които непосредствено съдействат за задълбочено четене, например разширяване обхвата на очите, трениране на съсредоточаването, предварителния преглед, структурно четене и други.

Има редица фактори, които възпрепятстват бързото четене с разбиране.

Към субективните фактори могат да се отнесат: интелектуалното равнище на читателя, скорост на мисловните процеси, бързите асоциативни процеси, скоростта на вероятно прогнозиращо четене, точност и пълнота в разбиране на текста и други.

Към обективните фактори се отнасят: трудността на материала, в това число физическите особености на печатния текст и функционирането на зрително-артикуляционния апарат, продължителността на фиксациите, наличие на регресии, отработеност на артикулациите.

Други фактори, които пречат на бързото четене с разбиране са: „вокализация при четене; регресиите на очите при четене; ограничено четивно поле; неумелото използване на антиципацията; неумението да се намери главното в текста“ (Танкова 2001, стр. 53).

Като се опирам на направения по-горе теоретичен анализ в това изследване си поставям следната цел: да се стимулира смисловата ориентация в прочетените текст в периода на начално ограмотвяване.

Постигането на целта се подпомага от решаването на няколко задачи:

1. Да се създаде у учениците установка да търсят смисъла на това, което четат.
2. Да се създаде добра мотивация и интерес чрез игрови похвати.
3. Да се развият познавателните способности на учениците.
4. Да се подпомогне развитието на абстрактното мислене на учениците.

Методическият ход на изследването е следният:

- Чрез работа с 15 ученици, с цел да се проучи до каква степен, чрез използване на игрови похвати и различни техники (за развитие на зрителната памет, прогностично четене, игра „Магически кръг” – игра за образуване на думи от сричките в магическия кръг, четене на кръстословици, в които са пропуснати букви, за допълване на буквите в листенцето на цветето за образуване на думи, четене на четивни загадки, при които част от думата е записана с число), учениците ще бъдат мотивирани за овладяване на четивната техника. Например:



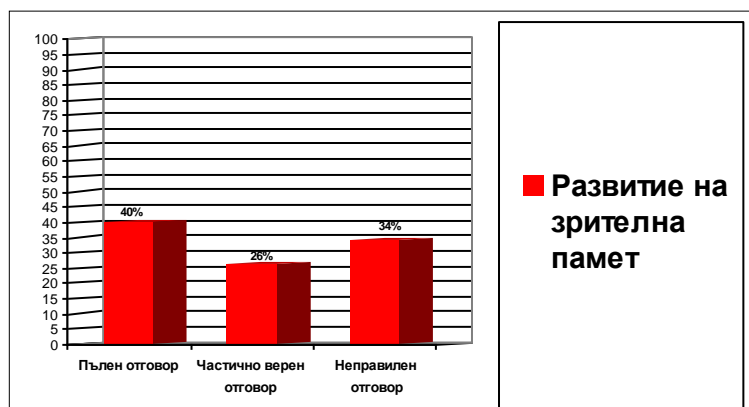
За да се създаде установка за търсене смисъла на прочетеното и за стимулиране на креативно мислене в уроците бяха използвани следните техники и игрови похвати:

Упражнение за развитие на зрителна памет.

На учениците се предлага табло с букви: „За миг ще видите букви. Опитайте се да ги запомните”.

След скриване на таблото: Отговорите: Колко пъти беше записана „А”? Колко пъти беше записана „а”?

При това упражнение неправилен отговор са дали 5 ученици, частично верен отговор 4 ученици и 6 ученици правилно отговорили.



Фигура 1: Резултати от упражнение за развитие на зрителна памет

Игра „Да – не” за установяване степента на вникване в текста.

На децата се предлагат текстовете на „Пирин” и „Поли и Моли” за самостоятелен прочит. След това отговарят на посочените по-долу въпроси, свързани с текста, като посочват вярното твърдение. Така се установява степента на тексторазбирането.

На Пирин (Попов 2015, стр. 47)

Пламен е на Пирин планина. Пламен е планинар. На Пирин има ели и мури. Но има и бури. Пламен рано-рано пое по баира. Намери перо на орел. Премина елен. Пламен бере и пее:

- Ой, Пирине, мой Пирине, мила планина!

Вярно ли е, че:

1. Пламен е на Рила. – не

2. На Пирин има ели и мури. – да
3. Пламен намери перо на гълъб. – не
4. Премина лисица. – не
5. Пламен пее Ой, Планине, мой Пирине, мила планина! – да

Б) Текст „Поли и Моли” (Попов 2015, стр. 46)

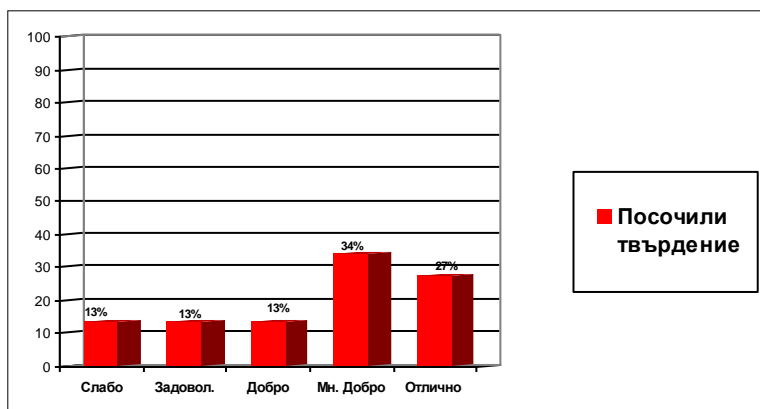
Поли помоли пауна Моли:

- Моли, попей на Поли.

Но Моли не пее. Наперен е Моли. Не пее – и май не умее.

1. Паунът се казва Моли! – да
2. Поли пее на Моли! – не
3. Поли обича малини! – не
4. Моли помоли Поли да му попее! – не
5. Моли не умее да пее! – да

Обобщаването на резултатите се базира на следните числови показатели: посочили 1 правилно твърдение – слабо постижение; 2 правилни твърдения – задоволително постижение; 3 правилни твърдения – добро постижение; 4 правилни твърдения – мн.добро постижение; 5 правилни твърдения – отлично постижение.



Фигура 2: Резултати от игра „Да,, не” за установяване степента на тексторазбирането

По-сложната задача за четене с разбиране е прогностичното четене. В случая е използван вариант за допълване на части от изречение. Водени от смисловата догадка учениците допълват следните изречения:

1. Мими има само ____, а Емо има вело _____.
2. Ани обича мали __.
3. Ли__а м__ъз__е през з__мата.
4. Мечо я__е м__д.

Резултатите са анализирани по следните показатели: попълнена 1 чертичка – слабо постижение; 2-3 чертички – задоволително; 4-5 – добро постижение; 6-7 чертички – много добро и 8-9 чертички – отлично постижение.

Ученическа група	Отлично	Мн.добро	Добро	Задово-лително	Слабо	Брой ученици
Задачи за прогностично четене	4 уч. 26,5%	2 уч. 13,5 %	2 уч. 13,5 %	2 уч. 13,5 %	5 уч. 33 %	15

Обобщените резултати позволяват да се направят следните основни изводи:

1. Трудностите, свързани с овладяване механизма на четене, могат да бъдат по-лесно преодолени, ако у учениците се създаде ориентация да търсят смисъла в това, което четат чрез осигуряващи прогностично четене техники и игрови похвати.
2. Мотивацията е от изключително значение за активиране на учениците. Тогава те четат не заради самото четене, а за решаване на определена задача.
3. Методическата работа за овладяване на техники за бързо четене с разбиране следва да се провежда през целия начален курс на родноезиково обучение, като нейното начало се поставя в първи клас, а най-интензивният период съвпада с интензивното четене втори и трети клас.

Литература

- Борисова, Т., „Специфика в литературното обучение на учениците от първи до четвърти клас”, Сп. Педагогика № 7, 1995
- Егоров, Т., „Психология овладения навъком чтения”, Москва, 1953
- Танкова, Р., Методика на началното обучение по Български език и литература, Пловдив, 2001
- Танкова, Р., Книга за учителя по БЕЛ за първи клас, Просвета, София, 2016
- Учебна програма по БЕЛ за първи клас, 2016