

## За някои алтернативи в ограмотяването

Анна Георгиева

*For some alternatives in literacy: The paper introduce some ideas for optimizing literacy and learning process in first grade.*

**Key words:** literacy, reading and writing, handwriting font, print letter.

### ВЪВЕДЕНИЕ

Във връзка с разработването на нови учебни програми и последващото одобряване от МОН на алтернативни учебници по всички учебни предмети за началните класове, на дневен ред отново излиза особено актуалният въпрос за адекватността на предлаганото учебно съдържание и методите за неговото преподаване в съответствие със спецификата в познавателното развитие на съвременните ученици.

Основната дейност в обучението в първи клас е овладяването на умения за четене и писане, но често това е и периодът, в който несправящите се деца развиват неприязън, а предварително ограмотените се демотивират.

### ИЗЛОЖЕНИЕ

В България от 1951 г., с известни вариации, за ограмотяване на първокласниците се използва звуковият аналитико-синтетичен метод. Безспорни са неговите предимства с оглед съответствието му на спецификата на езика ни – приоритетно влияние на фонетичния принцип при писане, за развиване на фонематичния слух на учениците и уменията им да правят правописна проверка при думи с разлика между изговор и правопис.

В академичните среди се прокрадват идеи за замяна на звуковия-аналитико-синтетичен метод като основен метод за ограмотяване (Р. Танкова). В проекта за нова учебна програма за 1. клас се предвижда да не бъде упоменат редът за последователно запознаване на учениците с буквите. Това крие огромни методически рискове при подбора на четивния материал и метода за ограмотяване, за ефективността му и опасността от проява на последваща вторична неграмотност или неспособност на обучаваните да диференцират звуковете според фонемната система.

При избор на метод за ограмотяване се взимат предвид следните фактори: характерът на писмеността (в бълг език е звуко-буквена), фонемно-графемните съотношения, правописните принципи и възрастта на ограмотяваните [4].

Допълнителен аргумент при подбора на процедурите, сроковете и същността в началното ограмотяване оказва и съобразяването им със степента на владееене на български език от подлежащите за обучение в първи клас. Необходим е диференциран подход при ограмотяване на деца от етническите малцинства, бежанци и мигранти, за които българският не е първи и роден език. Полезно би било, ако за тях бъдат разработени специални буквари и учебни помагала, в които да бъдат включени подпомагащи учебни материали за обогатяване на речника с лексика на български език и облекчена процедура за овладяване на уменията за четене и писане.

За целите на качествено обучение на всички ученици, е необходимо да се разработят стандарти за степен на владееене на български език, съобразно които да бъде прилаган диференциран подход в обема на предлаганото учебно съдържание и изискван обем от знания и умения към всеки етап от обучението на учениците.

В настоящия материал концентрирам вниманието към деца с по-висока степен на предварителна подготовка преди постъпване в първи клас.

За да се избере подходящ за съвременните деца начин за подготовка и същинско начално огромяване, в смисъл изграждане на декодиращи умения за трансформиране на буквената в звукова форма на думите и разбиране смисъла на прочетеното, е необходимо този избор да бъде направен въз основа на резултатите от представително национално изследване за когнитивното развитие и степента на езикова, компютърна и писмена грамотност на децата в по-ранните възрастови периоди.

И до днес в методическата литература се стъпва на изводи от изследвания, провеждани преди повече от 20 до 60 години (Егоров 1953 [2], Кличникова 1973 [7], Здравкова 1996 [5]).

В ежедневната си практика началните учители констатираат, че при постъпване в първи клас съвременните деца демонстрират доста по-високо и различно ниво на предварителни знания и умения, четат и пишат с по-висока от посочваната в научната литература средна скорост.

**Таблица 1. Примерни норми за средна скорост на четене и писане на учениците в началните класове [цит.по 5: 374, 6: 386]**

Примерни норми за скорост на четене в началните класове	Примерни норми за скорост на писане в началните класове
I кл. – 20-25 думи в минута в края на огромяването; 35-40 думи в края на първи клас; II кл. – 60-70 думи в минута; III кл. – 80-90 думи в минута; IV кл. – 100-105 думи в минута.	I кл. – 12-16 букви в минута; II кл. – 23-24 букви в минута; III кл. – 35-38 букви в минута; IV кл. – 45-50 букви в минута.
Изисквания относно обема на писмените работи на учениците по класове	
I кл. – в края на I кл. учениците пишат графически правилно, без пропускане на букви, текст от 25-40 думи; в края на огромяването – около 20 думи; II кл. - учениците пишат графически правилно, без пропускане на букви, текст от 40-50 думи, включващи изучаваните правописни особености; III кл. - учениците пишат графически правилно, без пропускане на букви, текст от 70-80 думи, включващи изучаваните правописни особености; IV кл. - учениците пишат графически правилно, без пропускане на букви, текст от 80-90 думи, включващи изучаваните правописни особености.	

Некоректно е да продължаваме да съизмерваме резултатите на съвременните деца с такива, констатирани при изследвания в една отминала действителност, когато не са съществували и не са били достъпни мобилните и информационните технологии, когато основен източник на информация са били учебниците и книгите.

Съвременните деца са потопени в писмена среда от най-ранна възраст, още на 2-3 години започват да използват буквените символи върху клавиатурата на различни мобилни устройства като вход и начин за навигация в игри и приложения. На този етап децата запомнят натискането на кои символи и комбинации от тях (не ги асоциират със звукове и букви), до какви последствия водят. Цялата градска действителност, изпъстрена с надписи, също предизвиква интереса на децата и те по-рано непреднамерено, не чрез обучение, запомнят и разпознават отделните букви от българската и латинската азбука. Оказва се, че на 4-5-годишна възраст висок процент от децата вече могат чрез назоваване на отделните букви в думата, да я изговорят цялостно, етапът на „буквуване“ се появява в много по-ранна възраст, преди огромяването в училище. Може би на принципа на копирането на възприета зрителна опора, а не чрез осъзнато звуко-буквено кодиране на звуковата

същност на думите, децата се научават да пишат с печатни букви. Тази форма на буквите те виждат, запомнят и разпознават на клавиатурите на мобилни устройства, а и често в детската градина и подготвителна група също се приучават да изписват някои или всички печатни букви.

С оглед на това ще е по-добре в първи клас да се приеме нов ръкописен шрифт, в който графика на ръкописните букви в по-голяма степен наподобява формата на буквите в техническия шрифт и печатната им форма. Защото и в изучаваните от децата чужди езици, често ръкописните букви са с по-насечена графика и приличат на печатните. Така ще се преодолее необходимостта децата да запомнят осем различни графични форми за всеки звук – главна и малка, печатна и ръкописна буква на кирилица и латиница, особено при присъстващите и в двете азбуки еднакви по графика букви (а, е, с, и).

Подобна идея за писане с печатни букви е била апробирана вече в педагогическата практика в България чрез експерименталната система на Благовест Сендов и Проблемната група по образованието към МНП през учебната 1980 г. [1]. Тогава вместо на редове, децата са пишели в графична мрежа с квадратчета, като всяка буква се разполага в отделно, а главните се изписват на два реда. Постигал се е доста добър правопис и спазване на графичната правилност и форма на буквите.

Въвеждането на „глобално разпознаване на думи“ като надпис под зрителна опора некоректно се нарича „четене“. Това е често прилаган в детската градина и чуждоезиковото обучение метод за запомняне на лексика и „глобално“ възприемане, запомняне на визуалната форма на думите, но това не е по същество формирано у децата умение за декодиране на звуко-буквените съответствия в произволно избрана дума.

Приемам идеята на Р. Танкова [8] по отношение на обучението по четене, на учениците да се предлага да откриват новоизучената буква в надпис на обект от заобикалящата детето действителност (пр. за буква „а“ да се открие в надписи на обекти в илюстрация – магазин, аптека, театър, автогара). Така освен глобално познатото им графично изображение на наименованието на обекта, децата аналитично открояват в него изисквания компонент.

От детската градина децата могат да разпознават глобално някои по-често срещани думи, други - успяват да прочетат чрез последователно изговаряне на отделните букви в тях (А-лъ-я-съ-къ-а – Аляска). В 1. клас известен дискомфорт създава изискването да се чете с ориентация към гласния звук, да се „сричува“. Налага се децата да овладеят нов подход към декодирането, но той е правилният механизъм, по който и като възрастни успяваме да прочетем дълга непозната дума (пр. разпространяващо се, неиндентифицирано).

В стремежа да се внесат подобрения в образователния процес, често се заимстват идеи и методически процедури от чуждестранни системи, които невинаги са подходящи за прилагане към нашата писменост или крият рискове от последващо негативно влияние върху ефективността на езиковото обучение на учениците. Затова при избора на методически процедури, следва да се търсят и отчитат не само временните предимства, но и влиянието им върху правилното изграждане на езиковата компетентност на учениците.

Често се препоръчва в процеса на подготовка и в същинското оgramотяване да се работи с кубчетата с отворени срички на Зайцев (вж. по-подробно 3). Чрез избор на подходящата страна от кубчето и последователното им нареждане, децата конструират буквената структура на думите, но това не е същинско писане, свързано с двигателни действия и фина моторика за изписване на съответните графемии, а просто „нареждане“. За да могат правилно да подберат нужната им страна от кубчето, у децата следва вече да са формирани умения за звуков анализ и синтез, както и знания за взаимовръзката между звук и съответстващия му графичен белег.

Работата с кубчетата на Зайцев [3] наистина създава по-забавна и игрова мотивация, но и предпоставки за последващи затруднения на учениците при определяне сричковата структура на думите, което е в основата на редица правописни правила, изучавани по български език в началните класове - разделяне на дума на части за пренасяне, морфемен състав. Друг методически проблем е, че се работи само с отворени срички, което лишава учениците от възможността да отработят думи със затворени и смесени срички. Дори съществува риск, въз основа на нареждането им чрез кубчета, неправилно да бъде запомнена сричковата структура на думите „при-я-тел-ство“, но наредена с кубчета, думата ще представлява поредица от отделни букви - „п+ри+я+те+л+с+т+во“.

За да бъде наистина качествено и необратимо овладяването на уменията за четене и писане е *необходимо всички процедури да бъдат преподадени и отработвани от първокласниците*, но при констатиране на все по-висок брой предварително оgramотени ученици преди постъпване в първи клас, *да се предвиди и по-интензивен вариант за запознаване със спецификата на звуковете и буквите, овладяването на умения за изписване на ръкописните букви, а не за всеки звук/буква да се отделят по 4 часа.*

При предварително оgramотени първокласници запознаването с глобалните групи звукове според фонемната система би могло да стане блоково – гласни, сонорни съгласни, звучни и беззвучни съгласни в корелативното им противопоставяне, разпределени в по-малки групи на: проходни съгласни (в-ф, с-з, ж-ш, х), преградни съгласни (б-п, д-т, г-к); ч-дж, ц-дз; букви с разлика в съотношението в тях на звук/буква: щ, ю, я, ъ, йо.

Необходимо е в букварите да има допълнителни помагала, в които да бъде поместен материал с по-висока степен на трудност и прилагане на самостоятелност от учениците при изпълнение на задачите и по-сложен четивен материал, за да не се задържа развитието и да не намалява мотивацията на знаещите и можещите повече към съответния момент от обучението.

Би било добре по-често в процеса на обучение още през първия срок на първи клас децата да бъдат насочвани към самостоятелно четене на по-обемни текстове и работа с книги. Така ще се стимулира смисловата ориентация в процеса на овладяване на умения за четене, както и формирането на интерес и потребност от самостоятелна читателска дейност, което е в основата на овладяване на умения за самообразование и формиране на читателския профил на учениците от началните класове.

С оглед формирането на умения за четене и разбиране на текстове от различен стил и жанр, прилагане на вариативна стратегия на четене, би било добре в новите буквари *наред с кратките художествени текстове да бъдат поместени и друг тип – обява, кратко текстово съобщение – sms, научно описание, готварска рецепта, текстовата задача по математика, текст за ориентиране по карта.*

Това ще доведе до повишаване на интереса и активността на децата при изпълнение на учебната дейност за усъвършенстване на уменията за четене. Ще позволи обвързаност на учебното съдържание с прагматични дейности от ежедневието на децата и ще бъде демонстрирано различието в структурирането на всеки от тези типове текст – подател, цел на съобщението, социална сфера на употребата му и място за неговото представяне (вестник, ученически сборник, лично съобщение чрез мобилно устройство), нелинейно разполагане на текста по цялата ширина на страницата, извличане на фактологична информация и т.н. Към всеки от тези текстове ще бъдат задавани въпроси за разбиране, ще се прилага многократно четене с различна мотивация.

За усъвършенстване на уменията на първокласниците за самостоятелно съставяне на монологичен текст, в буквара освен по предметната картина в началото може и последна задача на страницата да изисква съставяне на разказ по

серия от картини. Това ще стимулира интерпретативните способности на децата при наблюдаване и извличане на информация, представена във визуален вид – кой, къде, защо, какво прави, взаимовръзка между отделните картини. Ограмотените и можещи да пишат деца, биха могли да запишат своите истории, а останалите да ги разказват устно.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Важно е да се запази мотивацията на първокласниците и извършваните учебни дейности да бъдат в унисон с техните интереси и потребности, да провокират творческите им способности и въображението им.

Въз основа на представителни статистически данни за параметрите на когнитивното развитие и достигната степен на езикова, информационна и двигателна активност, за способностите на съвременните първокласници, следва да се бъдат адаптирани методиката на ограмотяване, предлаганите учебни дейности и съдържание.

При динамичното навлизане на все повече и разнообразни технологии в бита и образователните продукти, вероятно и учебниците биха били актуални само за по един випуск ученици, защото след четири години много от нещата в реалността и степента на информационна култура на постъпващите в първи клас биха били различни.

### **ЛИТЕРАТУРА**

[1] Буквар.(Експериментален учебник за шестгодишни деца). Авт. колектив под ръководството на Бл. Сендов. С, МНП, 1980.

[2] Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения. М. 1953.

[3] Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению. М., 1991.

[4] Георгиева, М., Р. Йовева, Ст. Здравкова. Обучението по български език и литература в началното училище. Шумен, 2005, с. 32.

[5] Здравкова, Ст. Методика на обучението по български език и литература в началното училище. Пловдив, Хермес, 1996, с. 374.

[6] Здравкова, Ст. Методика на обучението по български език и литература в началните класове. С., 1992, с. 386.

[7] Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М. 1973.

[8] Танкова, Р. Алтернативи по пътя към грамотността. Технологии за обучение по четене и писане на деца и неграмотни възрастни. С., Просвета, 2012.

### **За контакти:**

Гл. ас. д-р Анна Савова Георгиева, катедра „Начална училищна педагогика“, Софийски университет „Св. Кл. Охридски“, Факултет по начална и предучилищна педагогика, тел 02/9706277, e-mail: georgieva76@abv.bg

**Докладът е рецензиран.**