

НЯКОИ ВЪЗМОЖНОСТИ НА АЛГОРИТМИТЕ В НАЧАЛНОТО ОБУЧЕНИЕ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Мариана Мандева, Даниела Йорданова

1. Актуалност на проблема

Българското начално училище се осъвременява, демократизира и синхронизира в съответствие с актуалните световни образователни практики. Търсят се нови философски, педагогически, психологически и социологически основания за ефективно взаимодействие между учителя и учениците.

Според новия образователен модел на учещите се се отглежда активна позиция в процеса на обучение. А преподавателят насърчава, подпомага и координира познавателната самостоятелност на децата. Добрият учител не само информира учениците, а и ги насочва към усвояване на общи способности за умствена дейност и творческа изява. Така се създават условия за формиране на стратегии за успешно решаване на разнородни проблеми от обществената практика. Можем да кажем, че ученето добива реален за децата смисъл, съдейства за успешната им социална интеграция.

Ефективни възможности за технологично обновяване на началното обучение по български език дава работата с алгоритми. Прегледът на българската психолого-педагогическа и методическа литература по въпроса, както и наблюденията ни в учебната практика показват, че потенциалът на алгоритмите за качествено обучение на децата се свързва приоритетно с педагогическата грижа за формиране на правописна грамотност (вж. по-подр. Христозова 1998). Следователно, в практиката на началното обучение по български език не се използва пълноценно ефективността на алгоритмичния процес.

В този контекст се диференцира **задачата на изложението**: да се посочат проверени в практиката алгоритми за обучение на правоговор и на речев етикет в началното училище.

2. Теоретичен поглед към проблема

Понятието алгоритъм означава “Система от правила, които опеределят последователност от операции, прилагането на които води до решение на дадена задача” (Речник 1970, с. 75).

Според Л. Ланда “Под алгоритъм се разбира точно, общоразбираемо предписание за изпълнението в определена последователност на елементарни операции за решаване на всяка от задачите, принадлежаща към определен клас (или тип)” (Ланда 1966).

Ив. Марев дава следното определение на алгоритмите в дидактически аспект: “Алгоритъмът е система от условия и правила за извършване на поредица от действия” (Марев 1983).

Изпълнението на поредицата от действия се нарича алгоритмически процес.

За да изпълняват ролята на алгоритъм, операциите, които ще ръководят мисълта на учениците, трябва да отговарят на следните изисквания:

- 1) да са еднозначни;
- 2) списъкът с операциите трябва да е така съставен, че при изпълнението да изключва възможността за погрешно решение;
- 3) да се намери такава последователност на операциите, която ще гарантира най-кратък път за достигане до крайния резултат;
- 4) формулировките в предписанието да бъдат в повелителна форма;
- 5) записването да бъде схематично (т.е. кратко, стегнато) – (вж. по-подр.: Ланда 1969, кн. 11).

3. Някои възможности на алгоритмите в началното обучение по български език

3.1. Алгоритмите в обучението по правоговор

Известно е, че правоговорът е дял от фонетиката, който изучава книжовното произношение. Правоговорът установява и обосновава правоговорните норми, но едновременно с това определя доколко речта на комуникаторите е правилна. Българският правоговор включва правила за произношение на гласните и съгласните звукове, на техните варианти, на различни звукосъчетания, правила за изговор на кореновите и афиксалните морфемии и на думите от чужд произход. В правоговора се включват и въпроси, свързани с мястото на ударението и интонацията, които са важни за устната реч (вж. по-подр.: Бояджиев и др. 1999).

Съвременното обучение по правоговор в първи–четвърти клас е с практическа насоченост. Стандартът за правоговорна компетентност на учениците в края на началната образователна степен се свързва с изискването детето да “...владее основни норми на книжовния изговор” (Държавен вестник 2000). Този стандарт би могъл да бъде постигнат във възможна начална степен, ако учителят не разчита само на придобития езиков опит на

подрастващите до постъпването им в училище и на предложения информационен минимум по правоговор в учебниците по български език от първи до четвърти клас. Без да детайлизираме и коментираме учебното съдържание в това изложение, ще отбележим, че усвояването на правоговорните норми и правилата, които установяват единно книжовно произношение, остават встрани от вниманието на педагозите. Методическите усилия на учителите са насочени предимно към овладяване на правописните правила. Това е едната страна на проблема. Другата е, че децата постъпват в училище с различна степен на владеене на книжовното произношение. Т.е. не може да се очаква, че учениците ще усвоят съзнателно книжовните правоговорните норми в процеса на обучение, без да се отчитат типичните и индивидуални грешки, които те допускат в речта си. В методически план следва изводът, че учителят трябва да подпомага познавателната самостоятелност на децата за овладяване на книжовното произношение, като ги насочва към ползване на способности за умствена дейност, чрез които може да се коригират допусканите отклонения от нормата и да се осмислят правилата.

Считаме, че алгоритмите имат възможности за ефективно обучението по правоговор от първи до четвърти клас, като спомагат за съзнателно формиране на правоговорни умения у учениците и за достигане до по-висока степен в културното ниво на общуване.

В текста предлагаме някои алгоритми за обучение по правоговор в първи клас. Те са апробирани в учебната практика. Използването им е свързано с разбирането, че още от първи клас децата може и трябва да се обучават на правоговор, попълно, в процеса на ограмотяване, като се отчитат типичните правоговорни грешки, които те допускат в речта си при постъпване в училище. Най-често тези грешки се дължат на териториалния диалект, към който принадлежат учениците от съответен клас. От особено значение за правилно организиране на правоговорното обучение в първи клас е умението на децата да актуализират и разпознават звуковете въз основа на акустичните, артикулационните и функционалните им характеристики. Това е важно за коригиране на диалектните особености в узуса на учениците при изговора на гласните и съгласните звукове. Този процес е дълъг, тъй като правоговорното умение е формирано в някаква степен до момента на постъпването на децата в училище. Затова използването на алгоритми за правилен изговор на вокали и консонанти може да продължи и в следващите класове, докато се усвои книжовното им произношение.

Началото на обучението по правоговор следва да се обвърже с практическо овладяване на алгоритъма за правилно поставяне на словното

ударение в подготовителния етап от системата за оgramотияване. Предлагаме апробиран в практиката **алгоритъм за правилно поставяне на словното ударение**:

1. Учителят произнася няколко думи, например: *зеле, круша, панталон, катерица* и др. с отделяне на сричките и с усилено, подчертано скандирано натъртване на ударената сричка (зеее-ле, ооо-рех, крууу-ша, пан-та-лооон, кааа-те-ри-ца).

2. Индивидуален и хоров изговор на същите думи, придружен с пляскане на ръце или почукване по чина, което отговаря на силата на гласа, с който се произнасят ударената и неударените срички.

3. Откриване на ударената сричка чрез използваните методически похвати.

4. Назоваване на гласния звук в ударената сричка. Обясняване на акустичните и артикулационните особености на гласните под ударение (изговарят се с широко отворена уста, звучат ясно).

5. Графично поставяне на ударението върху ударената сричка.

6. Откриване на неударените срички в предложените думи.

7. Назоваване на неударените гласни в думите. Обясняване на акустичните и артикулационните особености на гласните без ударение (изговарят се с не толкова широко отворена уста в сравнение с ударените гласни, звучат ясно).

8. Индивидуален или хоров изговор на същите думи.

Овладеният алгоритъм за откриване, поставяне и правилно произнасяне на думите с оглед на ударението, както и осмислянето на практическа основа на ударената и неударената срички, са в основата за обучение в правилен говор както в основния етап от системата за оgramотияване, така и при темите от втори, трети, и четвърти клас, които могат да се използват за правоговорна работа (имаме предвид малкото на брой методическите единици, свързани с изговора и правописа на гласните). Например, за преодоляване на диалектния изговор на ударена *a* при същ. имена от ж. р., може да се използва следният алгоритъм:

Алгоритъм за изговор на ударена *a* в същ. им. от ж. р.

Рисунка на *глава*.

1. Изговор на думата *глава* от учителя.

1.1. Назовете звука, с който завършва думата.

1.2. Определете какъв е звукът – гласен или съгласен?

1.3. Назовете ударената сричка.

1.4. Назовете гласния звук, върху който пада ударението. Изговорете отново думата.

1.5. Обяснете изговора на гласния звук (устата е широко отворена (долната част е силно отпусната надолу). Устните са широко разтворени и не се изтеглят напред, не се издърпват встрани. Звукът се чува силно и ясно).

1.6. Изговорете отново цялата дума.

1.7. Правилно ли изговорихте ударената гласна?

Типично отклонение от правоговорната норма за североизточната езикова територия е ненормативната редукция на широките неударени гласни. Некнижовният изговор на неударените вокали може да се коригира отчасти от системни тренировъчни упражнения на говорния апарат за правилно учленяване. Част от тези упражнения са алгоритмите. Ето пример за **неударена гласна а**:

1. Прочетете думата *мама*.

1.1. Коя е ударената сричка в думата? Изговорете я.

1.2. Изговорете гласния звук, върху който пада ударението.

1.3. Коя е неударената сричка в думата? Изговорете я.

1.4. Изговорете гласния звук в неударената сричка.

1.5. Как се изговарят двата гласни звука? (При изговора на неударена *а* устата е широко отворена. Долната ѝ част е отпусната не толкова много надолу колкото ударено *а*. Не е и изтеглена толкова нагоре колкото ударено *ъ*. Устните са широко разтворени и не се изтеглят напред, не се издърпват встрани. Звукът се чува силно и ясно).

1.6. Кажете отново цялата дума.

1.7. Правилно ли изговорихте неударената гласна?

По-нататък, в процеса на обучението, алгоритмите могат да се използват за всяка нова правоговорна особеност, която усвояват учениците, например при изговора на глаголите във втори, трети и четвърти клас (изговор на окончанията *-а*, *-ат*, *-я*, *-ят*, когато ударението пада на тези окончания; изговор на глаголните форми с окончания *-я*, *-ят* след съгласен; изговор с *-м* или *-ме*) и т.н. Целта е на практическа основа чрез представена последователност на операциите в алгоритъма да се осмисли съответното правоговорно правило. Например, за **практическо овладяване на правилото за изговор на глаголите с ударено окончание -а** (това правило се усвоява във втори клас) още в първи клас (в основния период от оgramотяването) може да се предложи следният алгоритъм:

1. Прочетете наум думата *чета* (думата е записана върху дъската).

1.1. С каква буква завършва думата-действие *чета*?

1.2. Чуйте как ще изговоря думата-действие *чета* (Учителят изговаря думата – *четъ*).

1.3. Кой звук чухте в края на думата? Назовете го.

1.4. Върху него ли пада ударението?

1.5. Има ли разлика между изговора и правописа на думата? Каква е тя?

1.6. Изговорете правилно думата-действие *чета* три пъти.

1.7. Прочетете на глас думата-действие *чета* три пъти.

С (.) под ударената гласна може да се отбележи разликата между изговора и правописа и да се направи извод – чува се *ъ*, пише се *а* в някои думи, които означават действия.

В заключение, нееднократното изпълнение на отделните действия в алгоритъма на глас, води до постепенно им автоматизиране в умствен план. Това съдейства за овладяване на книжовното произношение. Освен това чрез операционния състав на алгоритъма се достига до самооценяване (сравняване) с предварително създадения стандарт (най-често това е вербално подадена лексема от учителя в съответствие с установените правоговорни норми). Тази контролираща операция, която извършват учениците, води до изграждане на критерии у тях за разграничаване на правилна от неправилна правоговорна форма.

3.2. Алгоритмите в обучението на речев етикет

Според Държавните образователни изисквания за учебно съдържание по български език в началния етап на основната образователна степен обучението на речев етикет корелира с нов тип ученикови компетенции – комуникативни, които трябва да се изградят с предимство. А именно: детето “...да владее формулите за вежливост”, “...да ползва формите за учтивост”, “...да заема своето място в диалог” (Държавен вестник 2000, с. 69).

И тъй като етикетът на речта функционира най-интензивно в практиката на носителите на езика в условията на диалогични речеви актове, основателно в документацията е поставен акцент върху обучение на устно диалогично етикетно общуване.

Проведено от нас експериментално изследване ни позволява да конкретизираме следното:

– В първи клас речевото етикетно образование на децата се реализира “вътре” в дейностите за начално огромяване. Във фокуса на методическата работа е стремежът да се пробуди интересът на малките ученици към речевата етикеция; да се провокира потребността им от участие в комуникация, съобразена с етикета; да се възпитат зоркост и вискателност към собствените и чуждите поведение и реч. С приоритет се прецизира детската етикетна

лексика – преднамерено се усвоява нормата за употреба на ти- и Ви-формите за комуникация в зависимост от социалните позиции (статуси и роли) на събеседниците.

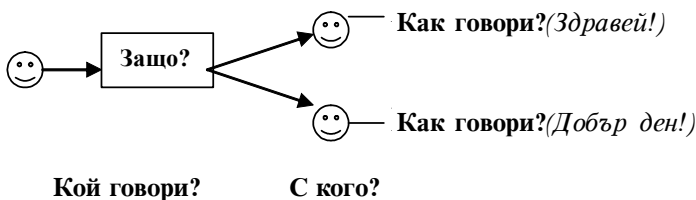
– В следващите класове на началното училище (втори, трети и четвърти) започва градежът на основни компетенции за устно диалогично етикетно общуване.

В контекста на направените уточнения ще представим алгоритми, апробирани в процеса на експериментално обучение на речев етикет в ранна училищна възраст.

3.2.1. Алгоритъм за ориентация в комуникативната адресация на речевия етикет и за адекватен избор на етикетна формула – първи клас

Тъй като етикетните езикови знаци са маркирани ситуативно и се реализират само в условията на определен комуниактивен континуум, те не могат да се “научат” откъснато от общуването и после да се употребяват в говорната и писмена практика. Оттук произтича изискването по достъпен начин първокласниците да съзнаят релациите между социалните позиции на събеседниците и стилистичната маркираност на езиковите етикетни средства.

Овладеяването на общ способ за ориентация в комуникативната адресация на речевия етикет и за целесъобразен избор на етикетна формула от дадено лексико-семантично поле е с основополагащо значение за ефективното участие на децата в речево етикетно общуване. За целта, в експерименталното обучение, осъществено от нас, бе въведен следният алгоритъм:



По повод на всяка тематична етикетна група, която е обект на усвояване в първи клас (“Поздрав”, “Сбогуване”, “Молба”, “Благодарност”, “Извинение”), учителят моделира (в подходящ илюстративен контекст) отличителни за етикетната реч и за автентичния детски говор двойки речеви

ситуации на социалностатусни и социалноролеви отношения. Единствената разлика между двойките речеви ситуации е по посока на социалните позиции на събеседниците. В първата речева ситуация общуващите са равнопоставени социално – разговарят съученици. Във втората речева ситуация събеседниците са в положение на социална дистанция – дете общува с учителя. Ето един пример:

“Сутрин, в училище първокласник поздравява свой съученик: “Здравей!”. А на учителя детето казва: “Добро утро!”.

Подадените етикетни образци не се копират механично от първокласниците. С помощта на учителя се прави анализ на комуникативната ефективност на употребените етикетни формули, като се ползва изображеният върху класната дъска и върху работен лист за всяко дете алгоритъм за ориентация в комуникативната адресация на речевия етикет и за адекватен избор на етикетна формула.

Успоредно с това учениците боравят индивидуално с учебни карти, представящи символно участниците, общуването:



Оцветяват изображенията на социално равнопоставените комуникативни партньори в синьо, а изображението на социално по-високопоставения събеседник – в червено. Смяната в цветовия рисунък сигнализира за необходимост от промяна в кода за израз на учтивост, за преход от комуникация на “ти” към комуникация на “Вие”.

Така по достъпен начин първокласниците разбират, че когато общуват по дадена тема на етикета, ползват различни етикетни езикови знаци в зависимост от социалните характеристики на своя събеседник.

На следващия етап от обучението на речев етикет в първи клас децата работят самостоятелно и продуктивно – в контекста на моделирани от учителя двойки речеви ситуации на социалностатусни и социалноролеви отношения продуцират етикетни формули. Като опора за ефективно речево етикетно производство ползват въведения алгоритъм за ориентация в комуникативната адресация на речевия етикет и за адекватен избор на етикетна формула. Например:

“С какъв “вълшебен” израз първокласник ще поздрави след обед в парка свой съученик? А какъв “вълшебен” израз ще употреби детето, за да поздрави учителя?”

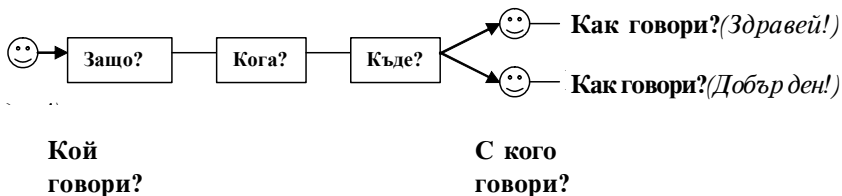
Помагайте си с модела и с учебните карти. Съобразете: кой говори; защо говори; с кого говори; как говори!”

3.2.2. Алгоритъм за ориентация в диалогичните речеве етикетни актове и за адекватен избор на етикетна формула – втори, трети и четвърти клас

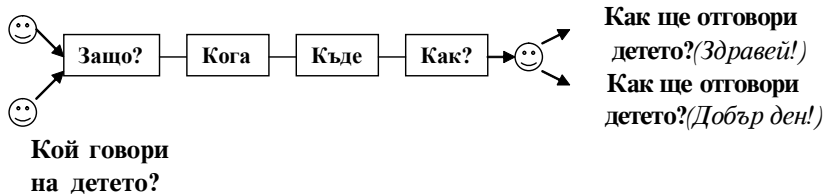
В следващите класове на началното училище въведеният в първи клас алгоритъм се обогатява. Децата биват насочвани към осмисляне на по-широк обхват от социолингвистични характеристики на комуникацията, диктуващи избора на стилистично маркирани езикови етикетни знаци (социални позиции на събеседниците – статуси и роли; социален контекст – време, място на общуването). Наред с това се обръща внимание на ролята на комуниканта в диалогичния речев акт (“временен” адресант/адресат). Колкото по-достоверна и съдържателна е представата на учениците за тези конвенции, толкова по-качествени ще са етикетните им диалогични речеве изяви.

Ще представим апробираните алгоритми.

А) Алгоритъм за ориентация в диалогичните речеве актове от позицията на “временен” адресант и за адекватен избор на етикетна формула



Б) Алгоритъм за ориентация в диалогичните речеве актове от позицията на “временен” адресат и за адекватен избор на етикетна формула



По повод на всяка тематична етикетна група, която е обект на усвояване (втори клас – “Поздрав”, “Сбогуване”, “Запознаване”; трети клас – “Молба”, “Благодарност”, “Извинение”; четвърти клас – “Покана”, “Пожелание”, телефонен етикет), учителят моделира (словесно или в подходящ илюстративен контекст) групирани по двойки речеве ситуации на социалностатусни и социалноролеви отношения, които последователно въвеждат учениците в диалоговите роли на “временен” адресант и адресат. При строежа на речевите ситуации се имат предвид характерни за етикета, за диалогичната реч и за “живия” детски говор социолингвистични и социостилистични релации с определящо значение за ефикасността на етикетното общуване. В първите речеве ситуации от всяка двойка събеседниците са равнопоставени социално – разговарят връстници, а във вторите речеве ситуации от всяка двойка е налице социална дистанция между комуникативните партньори – ученик установява контакт с учителя, с друг по-възрастен човек или им отговаря. Например:

“Следобед, в училищната библиотека второкласник може да поздрави свой връстник с “вълшебните” изрази: “Здравей!”, “Привет!”.

А на библиотекарката по същия повод детето може да каже: “Добър ден!”, “Здравейте!”, “Добър ден! Приятно ми е да Ви видя!”.

“След обед, в училищната библиотека второкласник е поздравен от свой съученик с “вълшебния” израз: “Здравей!”. Детето може да отговори на другаря си така: “Здравей!”, “Привет!”.

След обед, в училищната библиотека второкласник е поздравен от библиотекарката с “вълшебния” израз: “Здравей!”. Детето може да ѝ отговори с “вълшебните” изрази: “Добър ден!”, “Здравейте!”, “Добър ден! Приятно ми е да Ви видя!”.

Следва се очертаната вече методическа логика. Учениците не репродуцират механично възприетите езикови етикетни образци. Под ръководството на учителя се прави анализ на комуникативната конструктивност на употребените етикетни формули, като се ползват изобразените върху класната дъска и върху работен лист за всяко дете алгоритми за ориентация в диалогичните речеве етикетни актове от позицията на “временен” адресант и адресат и за адекватен избор на етикетна формула. Следва повторение на етикетните езикови средства – колективно, групово, индивидуално. Всеки ученик записва етикетните формули от дадената тематична ситуация в личния си речник по учтивост, като ги разполага в две графи: *“Вълшебни” изрази за разговор*

с връстник, с близките възрастни; "Вълшебни" изрази за разговор с учителя или с друг по-възрастен човек.

На следващия етап от обучението върху определена тематична група на етикета децата работят самостоятелно и продуктивно – в контекста на моделирани от учителя речеви ситуации на социалностатусни и социалноролевни отношения конструират и продуцират диалози с етикетни функции. За да предотвратят дефекти в комуникацията, учениците биват насочвани от педагога да оперират активно с въведените алгоритми и със записаните в речниците по учтивост етикетни формули. Например:

"На обед, в ученическия стол второкласник среща дете от друг втори клас. С какъв "вълшебен" израз ще го поздрави? А как ще отговори другарят му?"

"На обед, в ученическия стол второкласник среща директора на училището. С какъв "вълшебен" израз ще поздрави детето? А как ще отговори директорът?"

"На обед, в ученическия стол директорът на училището поздравява второкласник. С какъв "вълшебен" израз ще стори това? А как ще отговори детето?"

Съставете кратки устни разговори по двама (по чин).

Обмислете внимателно речевите си прояви, като си помагате с изобразените върху класната дъска и работните ви листови модели. Правете справка с "вълшебните" изрази, записани в речниците по учтивост."

4. Заключение

Представените от нас алгоритми са апробирани в периода 1998 – 2003 година с ученици от начални училища във Велико Търново, Горна Оряховица, Плевен, Враца, Габрово. Статистически е доказана тяхната ефективност.

Разглежданите възможности за работа с алгоритмите не изчерпват поставения проблем. Очакването ни е споделиеният методически опит да се превърне в полезна отправна точка за ефективно дирене на началния учител в областта на иновационната методика.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бояджиев и др., 1999*: Бояджиев и др., Т. Съвременен български език. С., 1999.
2. *Държавен вестник 2000*: Държавен вестник. Брой 48, 2000.
3. *Ланда, 1966*: Ланда, Л. Н. Алгоритмизация в обучении. М., 1966.
4. *Ланда, 1969*: Ланда, Л. Н. Формиране на мисловната дейност. – В: Народна просвета. С., 1969.
5. *Марев, 1983*: Марев, Ив. Методологически основи на дидактиката. С., 1983.
6. *Речник, 1970*: Речник на чуждите думи в българския език. С., 1970.
7. *Христовова, 1998*: Христовова, Г. Обучението по правопис в началните класове. Методически проекти. Пловдив, 1998.

THE POSSIBILITIES OF ALGORITHM APPLICATION IN TEACHING BULGARIAN IN PRIMARY SCHOOL LEVEL

DANIELLA JORDANOVA, MARIANA MANDEVA

Summary

The effectiveness of algorithm application in teaching Bulgarian between the 1st - 4th forms is proved theoretically and practically.