Министерство образования Республики Саха (Якутия)

МКУ « Управление образования муниципального образования «Намский улус» РС (Якутия)»

МБОУ « Хамагаттинский саха - французский лицей МО «Намский улус» РС (Якутия)»

Овладение методом алгоритмизации как условие формирования у учащихся первого класса умения планировать собственные действия

Выполнила: учитель начальных

классов ХСФЛ Лыткина Е. П.

2012 год

Оглавление

Введение……………………………………………………………………………………3 стр

Глава 1. Психолого-педагогические подходы к овладению методом алгоритмизации как условия формирования у учащихся первого класса умения планировать собственные действия.

* 1. Основные идеи развивающего обучения в системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова……………………………………………………………………………………6-8
  2. Методические подходы к формированию у учащихся первого класса компонента учебной деятельности – умения планировать собственные действия……………………………………………………………………………………9 - 11

Глава 2. Описание педагогического эксперимента по введению, использованию алгоритмов работы на уроках обучения грамоте. Исследование эффективности метода алгоритмизации.……………………………………………………………………………12-16

Глава3.Рекомендации учителям начальных классов по использованию алгоритмов работы в период обучения грамоте………………………………………………………………17 -19

Заключение…………………………………………………………………………………20-21

Список литературы…………………………………………………………………………22

3

Введение

В настоящее время российская начальная школа, являющаяся важнейшим звеном в системе школьного образования, переживает качественно новый этап своего развития. Он связан с кардинальным изменением приоритетов начального обучения, на первый план которого выдвигается становление личности младшего школьника, развитие его сознания и способностей. Всё это является требованием стандартов нового поколения.

В настоящее время известны, по крайней мере, две теоретически обоснованные и получившие распространение в школе концепции развивающего обучения: Л.В.Занкова и Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова. Данные концепции разработаны для системы начального образования.

Суть ее в следующем: формирование умения учиться связано с развитием психологических новообразований и способностей: основы теоретического сознания и мышления, рефлексия, анализ, планирование. Конечная цель развивающего обучения состоит в том, чтобы обеспечить каждому школьнику условия для развития самоизменяющего субъекта учения. Быть таким субъектом – значит иметь потребность в самоизменении и быть способным удовлетворять ее посредством учения, т.е. хотеть, любить и уметь учиться.

Основные умения учащихся – видеть, формулировать проблему, ставить цели, планировать действия, анализировать, моделировать, выдвигать и защищать гипотезы, осуществлять контроль и оценку своих действий.

Теория планомерного формирования умственных действий позволяет управлять процессом усвоения, предусматривать отклонения в этом процессе и своевременно ликвидировать их, оказалось возможным значительно повысить возрастные возможности усвоения научных знаний, а тем самым изменить и ход интеллектуального развития детей.

В связи с этим было показано, что этапы умственного развития, описанные Ж.Пиаже, отражают сложившийся в современном обучении стихийный ход этого процесса. В случае управления процессом меняются не только сроки, но и содержание этапов. По мнению Л.С.Выготского «Хорошее обучение ведет за собой развитие: меняя тип обучения, мы меняем тем самым и характер развития». Развивающий эффект обучения Л.С.Выготский и А.Н.Леонтьев считали центральной для педагогической психологии.

4

**Проблема исследования.** Учителям начальных классов известно, что младшие школьники не умеют планировать свои действия в ходе решения учебных задач, поэтому выполняют задания не осознанно, механически, что приводит к медленному формировании учебных компонентов. В нашем лицее учителями кафедры развивающего обучения проводится ежегодный мониторинг за развитием у учащихся компонентов учебной деятельности. Самые низкие показатели выявляются в компонентах контроль и оценка. Так в первом классе большинство учащихся находятся на первом, втором уровнях развития из шести уровней. Поэтому с первого класса учителю необходимо уделить должное внимание обучению методу алгоритмизации, так как это этот метод работы учит детей контролировать свои действия.

Исходя из этого, сформулирована **тема исследования**: «Овладение методом алгоритмизации как условие формирования у учащихся первого класса умения планировать собственные действия».

**Цель исследования** – создание условий для овладения учащимися первого класса методом алгоритмизации как условие формирования у учащихся умения планировать собственные действия.

**Задачи исследования:**

1. Дальнейшее изучение теории учебной деятельности и процесса его формирования.
2. Проанализировать теорию развивающего обучения Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова с точки зрения формирования у учащихся действия планирования.
3. Систематизировать и использовать алгоритмы действий на уроках.
4. Провести опытно-экспериментальную работу по исследованию эффективности метода алгоритмизации как условия формирования у учащихся умения планировать свои действия.
5. Анализ результатов экспериментальной работы.

**Объект исследования** – процесс формирования компонентов учебной деятельности у младших школьников.

**Предмет исследования** – формирование действий планирования у учащихся первого класса.

5

**Гипотеза исследования**: формирование у учащихся умения планировать возможно при условии, если научить детей составлять и применять планомерные поэтапные действия решения поставленных задач.

**Методы исследования:**

- теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы; наблюдение; педагогический эксперимент, проверочные задания.

**Теоретическая основа исследования**. В процессе работы в качестве теоретических источников используются исследования В.В.Давыдова, А.К. Дусавицкого, Г.А. Цукерман, А.Н.Леонтьева. Работа П.Я.Гальперина по теории планомерного формирования умственных действий, статья В.В. Репкина «Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности», статья Н.Ф.Талызиной «Теория планомерного формировании умственных действий сегодня».

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности использования результатов работы учителями начальных классов в своей деятельности – как в развивающей, так и в традиционной системе обучения.

**Ожидаемый результат:** у учащихся, умеющих планировать свои действия методом алгоритмизации, увеличивается темп выполнения заданий, повышается осознанность действий. Формирование умения планировать способствует развитию других компонентов учебной деятельности, в особенности действий контроля и оценки.

**Опытно-экспериментальная база:**

В 2007-2008 учебном году в нашем саха-французском лицее кафедра учителей начальных классов начала работать по внедрению предметного обучения в начальных классах. Три учебных года учителя преподавали по выбранным предметам обучения. Автор доклада преподавала в первом классе. Учитель обобщил трехлетний опыт работы с первоклассниками с точки зрения формирования компонента учебной деятельности – планирования - в этом докладе.

6

Глава 1. Психолого-педагогические подходы к овладению методом алгоритмизации как условия формирования у учащихся 1-го класса умения планировать собственные действия.

* 1. Основные идеи развивающего обучения в системе Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова.

Развивающее обучение- это обучение, содержание, методы и формы организации которого прямо ориентированы на закономерности развития.

Организация такого обучения – чрезвычайно сложная проблема. Понятие «развивающее обучение» зарождалось в недрах психологической науки в процессе исследований, связанных с изучением развития ребёнка (эксперимент Пиаже), различных уровней и типов мышления (Л.С .Выготский, А.Н.Леонов, С.Р.Рубинштейн) и других физических функций (С.Б.Ананьев, Г.С. Костюк, А.А .Люблинский, Н.А Мевчинская и др.) в процессе создания психологической теории деятельности (А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец) вошло в практику начальной школы в результате проведения двух фундаментальных исследований на проблеме взаимосвязи обучения и развития (50-60 -е годы 20 века). Одной из таких концепций является получившая широкую известность система начального обучения Л.В. Занкова, затем – система РО Д.Б. Эльконина – В.В.Давыдова.

Разработка теории развивающего обучения под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова осуществлялась в рамках психологического исследования, в процессе которого пытались установить , какие психологические новообразования могут возникнуть в период младшего школьного возраста. В качестве таких новообразований были названы: учебная деятельность и её субъект, абстрактно- теоретическое мышление, произвольное управление( рефлексия).

Таким образом, содержанием эксперимента явилась организация обучения, способного создать необходимые зоны ближайшего развития, которые превратились бы со временем в требуемые новообразования.

Говоря о развивающем обучении, В.В.Давыдов подчёркивает, что речь идёт об определённом типе развивающего обучения, который соотносим с младшим школьным возрастом и нацелен прежде всего на развитие у младших школьников теоретического мышления (14, с 48).

7

«Наша основная задача, -пишет В.В. Давыдов, состоит в том, чтобы, опираясь на материалы исследования, дать характеристику того уровня психологического развития, который достигается при усвоении теоретических знаний в ходе выполнения учебной деятельности ( 16, с.36).

Принципиальная особенность концепции, разработанной под руководством Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, состоит в том, что в качестве непосредственной основы развития школьников в процессе обучения (в начальных классах) она рассматривает их учебную деятельность, которая понимается как особая форма активности ребёнка, направленная на повышение самого себя, как субъекта учения. Именно участие ребёнка в учебном процессе как активного субъекта учения ограничивает развивающее обучение от всех других видов и форм, в которых ученик является объектом педагогических воздействий учителя (60, с.28).

К моменту поступления в школу ребёнок является субъектом разносторонних видов разнообразных видов деятельности. К концу дошкольного возраста формируется потребность в реализации себя как субъекта. Именно эта потребность определяет психологическую готовность ребёнка к школьному обучению. Но у него нет ни потребности в самоуправлении, ни способности к нему. То и другое могут возникнуть, оформиться и развиться лишь в процессе самого школьного обучения. Обеспечение условий для такого превращения является основной целью развивающего обучения. Своеобразие цели развивающего обучения определяет особенность его содержания, методов и форм учебного обучения.

Для развёртывания «квазиисследовательской» деятельности учащихся используются своеобразные методы развивающего обучения. Учебное « квазиисследование» может быть успешным, если оно осуществляется в форме коллективного учебного диалога. Организовать, направлять, поддерживать этот учебный диалог – одна из важнейших задач учителя. Таким образом, развитие обучения опирается на коллективно- распределительную деятельность учеников и учителя (15, с.14).

Если требования к содержанию, методам и организация обучения реализованы, задача на анализ и обобщение свойств объекта приобретает для ребёнка смысл задачи на расширение своих возможностей как субъекта, т.е. оказывается учебной задачей. Возможность самореализации в процессе решения учебной задачи порождает заинтересованность ученика в её результатах. Интерес приобретает устойчивый характер,

8

начинает выполнять функцию побудительного мотива учения. У школьников формируется потребность в самоизменении, которая определяет устойчивое желание, стремление учиться.

Логическое мышление школьников развивается в процессе решения учебных задач, требующих выявления объективных оснований способов осуществления определённых действий с предметом. Модель фиксирует содержание научного понятия. А способы построения такой модели – понятия оказываются способными содержательного анализа и обобщения свойств и отношений предмета. Они становятся операциями теоретического мышления, опираясь на которое, ученик получает возможность самостоятельно находить способы решения разнообразных практических задач. Ученик в состоянии осуществлять рефлексивный контроль. Рефлексия становится важнейшим психологическим механизмом теоретического мышления, а вместе с ним – опирающихся на него психических процессов. Так, на основе теоретического мышления формируется интеллект, обеспечивающий понимание действительности, ученик оказывается в состоянии разумно строить своё поведение.

В обучении, специально направленном на формирование содержательного анализа и обобщения, развитие соответствующих специальных способностей превращается в закономерный процесс. Всё это приводит к тому, что учебная деятельность приобретает черты творческой деятельности. Ученик по-новому осмысливает и оценивает результаты своей деятельности, проявляется как личность.

Обучение в современной школе направлено на решение двух основных задач. Во-первых, школа должна вооружить учащихся «прочными и глубокими знаниями основ наук»; во-вторых, она обязана подготовить своих питомцев «к жизни», сформировать у них важнейшие умения и навыки, необходимые для включения в различные сферы жизни общества. Развивающий эффект обучения, подчинённого задаче усвоения знаний, умений и навыков, может быть различным. Когда говорят о развивающем обучении, речь идёт не столько о повышении его развивающей эффективности, сколько о его направленности на решение задачи развития учащихся.

Итак, «развивающее обучение – это такое обучение, при котором формы, методы, средства преподавания направлены не только на усвоение знаний, умений, навыков, но и на интенсивное всестороннее развитие личности учащегося, овладение им способами добывания знаний, развитие его творческой активности (59, с.11).

9

* 1. Методические подходы к формированию у учащихся компонента учебной деятельности – умения планировать собственные действия.

Существуют различные методические подходы к формированию умения планировать собственные действия.

В теории П.Я. Гальперина процесс формирования умственных действий проходит пять этапов:

1. Предварительное ознакомление с действием, с условиями его выполнения.
2. Формирование действия в материальном виде с развёртыванием всех входящих в него операций.
3. Формирование действия во внешней речи.
4. Формирование действия во внутренней речи.
5. Переход действия в глубокие свернутые процессы мышления.

Совместно с Н.Ф. Талызиной П.Я. Гальперин реализовал эту теорию на практике в процессе обучения. Исходными теоретическими постулатами послужили следующие положения, разработанные в отечественной психологии Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым:

- всякое внутреннее психическое есть превращенное, интериоризированное внешнее;сначала психическая функция выступает как интерпсихическая, затем как интрапсихическая;

- психика (сознание) и деятельность суть единство, а не тождество: психическое формируется в деятельности, деятельность регулируется психическим (образом, мыслью, планом);

- психическая, внутренняя деятельность имеет ту же структуру, что и внешняя, предметная;

- психическое развитие имеет социальную природу: развитие человеческих индивидов пошло не путём развёртывания внутреннего, наследственно заложенного видовым опытом, а путём усвоения внешнего общественного опыта, закреплённого в средствах производства, в языке;

10

- деятельностная природа психического образа позволяет рассматривать в качестве его единицы действие. Отсюда следует, что и управлять формированием образов можно только через посредство тех действий, с помощью которых они формируются.

Теория поэтапного формирования умственных действий явилась фундаментом разработанного Н.Ф. Талызиной нового направления исходного уровня познавательной деятельности обучающихся, новых формируемых познавательных действий; содержания обучения как системы умственных действий, средств, т.е. действий, направленных на усвоение широкого круга знаний по третьему типу ориентировки ( в плане развёрнутой речи); пяти основных этапов формирования умственных действий, на каждом из которых к действиям предъявляются свои требования; разработка алгоритма ( системы предписаний) действий; обратная связь и обеспечение на её основе регуляции процесса научения.

Обучение алгоритмам можно производить по-разному. Можно давать учащимся алгоритмы в готовом виде, чтобы они могли их просто заучивать, а затем закреплять во время упражнений. Но можно и так организовать учебный процесс, чтобы алгоритмы «открывались» самими учащимися. Этот способ, наиболее ценный в дидактическом отношении. Сначала учебные алгоритмы разрабатывались на материале грамматики родного языка, затем в «орбиту» алгоритмического подхода стали включаться другие учебные предметы.

Учебная задача – это цель познавательной деятельности; она всегда содержит вопрос (определяющая часть задачи), условия выполнения, порядок выполнения ( план решения или алгоритм) и результат решения – ответ. Метод решения в грамматике , решение орфографических задач, применяется ко всем проверяемым орфограммам, но типы задач и порядок их решения различны.

М.Р. Львов, М.С. Разумовская указывают, что : « решая орфографическую задачу, школьник должен совершить следующие действия:

1. увидеть орфограмму в слове, словосочетании, тексте;

2. определить её вид: проверяемая или нет; если да, то к какой грамматико- орфографической теме относится ; вспомнить правило;

11

3. определить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы, от соответствующего правила;

4. определить «шаги», ступени решения и их последовательность, то есть составить алгоритм решения задачи;

5. решить задачу, то есть выполнить последовательные действия по алгоритму, не пропустив ни одного и не совершив ошибки ни на одной из ступеней; получить результат – вывод о правильности написания;

6. написать слово в соответствии с решением задачи и осуществить самопроверку;

**Основной этап** начинается с момента объяснения правила. Класс должен активно участвовать в составлении и записи алгоритма. Учитель проводит совместную деятельность, в результате которой учащиеся должны составить алгоритм действий, помогающий решить данную проблему. На доске появляется запись алгоритма в виде заглавных букв, схем и т.д., понятная всем. Далее по этому алгоритму разбираются 2-3 примера. Потом начинается этап индивидуальной работы. Учащиеся совершают учебные действия по алгоритму, проговаривая про себя каждый «шаг» алгоритма, тем самым контролируют свои действия. На этом этапе учитель использует упражнения из учебника, специально подобранные слова и тексты, запись под диктовку и т.д..

**Этап сокращения операций.**

На этом этапе происходит процесс автоматизации навыка: некоторые операции совершаются параллельно, некоторые –интуитивным путём. Процесс свёртывания происходит не одновременно и разными путями у разных учащихся. В конце работы учащиеся должны уже «автоматически» выполнять все действия алгоритма.

В конце первой главы можно сделать вывод, что обучаясь письму таким образом, ученик каждое слово анализирует фонетически и по составу. Это приучает его замечать все виды орфограмм, обнаруживать, где надо писать, как слышишь, где проверять правилом, где зрительно или на слух вспоминать написание. Особенно полезны такие упражнения для посредственно успевающих учеников.

12

Глава 2. Описание педагогического эксперимента по введению, использованию алгоритмов работы на уроках обучения грамоте. Исследование эффективности метода алгоритмизации.

Проблемы изучения якутского языка на уроках родного языка в национальной школе в целях повышения эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса требуют дальнейших исследований. Особую актуальность названная проблематика приобретает применительно к курсу обучения родной грамоте в первом классе, уровень сформированности которой в значительной мере предопределяет успешность изучения практически всех учебных предметов начального цикла. Многолетний опыт работы в национальной школе убеждает в том, что потенциальные возможности повышения качества учебно-воспитательного процесса в этот стартовый период далеко не исчерпаны. При обучении грамоте происходит перераспределение удельного веса основных видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо). Становится ведущей роль письменной речи. Известно, что письменная речь начинает свое развитие со звукового анализа слова, а звукоаналитическая работа интенсивно расширяет речевые возможности первоклассников. Общепризнано, что учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте. Согласно основным идеям учебной деятельности, усвоение происходит в форме специфической учебной деятельности, в процессе осуществления которой школьник усваивает теоретические знания. Но в самом начале школьной жизни у ребенка еще нет потребности в усвоении теоретических знаний. Она возникает на основе учебно-познавательных интересов в процессе формирования учебной деятельности, которая

является сложным по своей структуре образованием. Поэтому изложим предельно кратко основные ее компоненты.

**Мотив**- это осознанная заинтересованность в совершении действия. Следовательно, необходимо, прежде всего, заинтересовать ребят предстоящей работой, добиться положительной мотивации их действий. Для этого следует создать ситуации успеха в обучении; использовать игровые формы организации учебной деятельности.

**Учебная задача** – это усвоение общих способов решения всех конкретно-практических задач, решить учебную задачу – значит раскрыть внутренние свойства и отношения

13

объекта действия (слова, предложения), с которыми имеют дело ученики на разных этапах обучения грамоте.

**Учебные действия и операции**. В обучении грамоте особенно важно установление отношений между звуком и буквой. Эти отношения не даны в непосредственном восприятии. Следовательно, необходимо осуществить определенные учебные действия со словом для того, чтобы эти свойства проявились. Первым из них является действие принятия учебной задачи, вторым – анализ ситуации, входящей в данную задачу. Далее дети обнаруживают и моделируют это отношение, выводят способ действия, конкретизируют его в частных условиях.

**Действие контроля** - это сопоставление воспроизведенного действия с образцом через его образ.

**Действие оценки** – это определение освоенности всего действия в целом.

Формирование учебной деятельности – длительный процесс. Она создается в совместно-распределенной деятельности в условиях систематического принятия и решения школьниками учебных задач. Иными словами, на этапах формирования учебной деятельности главным методом обучения является метод введения детей в ситуации учебных задач и организации учебных действий.

**На констатирующем этапе эксперимента** была проведена проверочная работа на уроке обучения грамоте, цель которой – узнать, насколько у детей развит фонематический слух, как они умеют показывать знаками (фишками) услышанные фонемы и как умеют регулировать свои действия.

Результат данного этапа показал, что учащиеся первого класса не могут по «шагам» объяснить свои действия, делают задание «на слух», поэтому допускают ошибки разного вида.

Исходя из результатов констатирующего этапа, был составлен план дальнейшей работы для обучения детей методу алгоритмизации. Таким образом, весь учебный год стал формирующим этапом эксперимента.

В нашем лицее обучение грамоте по якутскому языку ведётся по Букварю А.П. Колесовой. Далее учащиеся учатся по учебникам «Саха тыла» А.П. Колесовой.

14

Весь учебный год учащиеся сами придумывали алгоритмы работы по основным видам деятельности, тем самым контролировали все свои «шаги» работы, учились сверять свою работу с образцом. После нескольких уроков использования этих алгоритмов, учащиеся уже могут сворачивать алгоритмы, делают все действия автоматически, не пропускают ни одного «шага». Итоги контрольных работ в конце учебного года:

Диктант - 87% качества

Чтение в минуту - 14% ниже нормы

43% в норме

43% выше нормы

Тем самым, результат эксперимента подтвердил правильность гипотезы исследования. Метод алгоритмизации действий учит детей планировать свои действия, развивает контроль и оценку.

Практика обучения показывает, что в четкой организации действий ученик удерживает свое внимание на той деятельности, которую он выполняет. Итак, контроль за правильностью выполнения каждой операции и их последовательностью формирует произвольное внимание.

Установление отношений между звуком и буквой предполагает формирование следующих способов: выделение звуков в слове на основе заданной модели, определение количества слогов в слове, установление последовательности звуков в слове, деление слова на слоги, формирование слогового чтения и письма. В каждом особом случае, для фиксации действий применяются особые графические средства. Такое построение способов решения учебно-практических задач позволяет выделять, анализировать и обобщать объективные основания осуществления действий звукового анализа, послогового чтения и письма. **Мышление** учащихся начинает подниматься на уровень абстракции и обобщений, лежащих в основе формируемых понятий.

Таким образом, психические функции в процессе обучения формируются, прежде всего, под воздействием содержания учебного материала. Содержание учебно-практических задач позволяет учителю создавать учебные ситуации для развития познавательной и личностной сферы детей и формировать учеников как субъектов

15

учебной деятельности, то есть принимающих учебные задачи и организующих свою собственную активность для их решения

Овладение **чтением,** как и любая система психологических операций, является результатом специальной практики. На разных этапах обучения грамоте чтение

ученика зависит от того, каким способом чтения он владел, то тесть какие единицы реально выступают в качестве оперативных единиц чтении. На первоначальном этапе ученик овладевает способностью различать буквы и устанавливать

звукобуквенные соответствия. На следующем этапе у ученика расширяется зрительное поле узнавания до слога. Здесь слог выступает в качестве оперативной единицы восприятия. На этапе чтения целыми словами поле зрения ученика расширяется еще больше. Он воспринимает буквенные комплексы, равные слову, овладевает умением цельно прочитывать эти буквенные сочетания с соблюдением норм слогораздела, а также соотносить произносимое со смыслом.

В период обучения грамоте **письмо** как сложное речедвигательное действие представляет собой предмет специального усвоения. Письмо как «знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов закреплять речь вовремя и передавать ее на расстоянии» является составной частью обучения грамоте.

Анализ контрольных работ, рабочих тетрадей учащихся показал, что в их письменных работах встречается большое количество графических ошибок. К причинам возникновения графических ошибок следует отнести недоразвитие у детей фонематического слуха и несовершенство зрительного восприятия и двигательного воспроизведения на бумаге буквенных знаков.

Обучая детей письму, мы постоянно анализировали записываемые слова, придавали большое значение правильной артикуляции звуков, слов перед их написанием, вводили **алгоритм записи слова на слух, алгоритм записи предложения,** что послужило в последующем предупреждению графических ошибок при письме (пропуск, замена, перестановка, искажение букв, слогов).

16

Таким образом, формирование навыка письма в начальной школе – длительный процесс. Это сложный процесс по структуре формирования навыка и психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе. В результате обучения первоначальному письму младший школьник должен овладеть графическим навыком, а именно, уметь выполнять следующие действия:

1. перекодировать звуковую форму слова в графическую и наоборот;
2. под диктовку учителя воспроизводить буквы и их соединения в процессе письма слов и предложений;
3. писать правильно все буквы;
4. выполнять гигиенические формы письма.

Завершая главу подчеркнем, что экспериментальное обучение установило у младших школьников значительно большие возможности к более содержательному изучению родной грамоты. Отметим, что оно нацелено прежде всего на способы осуществления формируемых действий (в данном случае звукового анализа, слогового чтения и письма). А это требует осознания последовательности действия.

17

Глава 3. Рекомендации учителям начальных классов по использованию алгоритмов работы в период обучения грамоте.

Необходимо научить первоклассника планировать свои действия и этому способствуеталгоритм анализа**.** Во время экспериментального обучения для определения количества слогов в слове мы практиковали следующий **алгоритм анализа слова:**

- составление модели сова (в виде прямоугольника);

- деление слова на слоги (вертикальной чертой);

- запись слова под диктовку по слогам;

- проверка написанного с помощью «послоговых» дужек;

- сравнение написанного с моделью слова.

В процессе обучения необходимо научить ребенка привлекать средства осмысленного установления тех или иных связей, способствующих более **успешному запоминанию**. Так, осознанному запоминанию способствуют упражнения с опорой на предметные картинки и схемы. Для этого можно предложить следующее: 1) учении получает картинки с графической схемой звукового состава слова и несколько фишек; 2) выделяя последовательно на основе интонационного проговаривания фонему за фонемой, он фиксирует каждую выделенную фонему, ставя фишку в очередную клетку. Такое действие первоклассника с графической схемой и фишками помогает лучше запоминать предмет (слово) и цель работы (в данном случае фиксацию и контроль). Необходимо также учесть, что дети наделены индивидуальными особенностями памяти. Как показывает опыт работы в школе, у некоторых из них при запоминании преобладает зрительный компонент, у других – слуховой, у третьих – двигательный. В таких случаях учителю следует использовать такие приемы, которые подключали бы все эти компоненты в различных сочетаниях.

Таким образом, важным приемом улучшения памяти, как показали исследования психологов, является формирование специальных действий, в результате освоения которых человек оказывается способным лучше запоминать материал за счет особой организации самого процесса с целью запоминания.

18

Важно понимать, что ребенок читает слово, напечатанное в учебнике, его действие отличается от воспроизведения слова. Для него представляет огромную трудность читать, одновременно выделяя единицы чтения. Поэтому мы предлагаем **алгоритм чтения,** имеющий некоторый подготовительный этап для предварительного выделения единиц чтения – слогов.

1. В напечатанном слове в книге выделяем гласные точками.
2. Выделяем слоги в слове дужками (до чтения).
3. Для того , чтобы проверить написанное, нужно поставить точки под гласными.

Читаем слово по слогам, одновременно проводя под каждым слогом дужку, проверяем, не пропустили ли какую-нибудь букву.

Предлагаем **алгоритм записи предложения**, состоящий из пяти пунктов.

1. Определение количества слов и составление его одели (прямоугольником, треугольником).
2. Повторение слов по слогам и составление слоговой модели (дужками) каждого слова. Обозначение орфограммы.
3. Запись предложения по слогам (под самодиктовку).
4. Чтение написанного (дужками).
5. Проверка с опорой на составленные модели (сравнение написанного с моделью предложения).

Алгоритм со временем свертывается, способ автоматизируется. Дети переходят к записи слов без слоговой модели, сразу буквами.

Приведенные способы чтения и письма отрабатываются в течение всего букварного этапа в связи с изучением парных звонких и глухих согласных и

непарных согласных по звонкости-глухости. Примерный план работы по введению согласных букв:

- составление звуковой модели слова;

- введение новой буквы: сначала обозначаются буквами те звуки, которые уже дети умеют писать, а затем вводится новый значок дл необозначенного звука;

- обучение чтению слогов с новой буквой путем подстановки одной согласной к разным гласным;

19

-конкретизация алгоритмов чтения: чтение слов и текстов, включающих изученные буквы;

- прописывание строчных и прописных букв. Письмо слогов и слов с новыми буквами;

- уточнение способа обозначения удвоенного согласного с помощью слогоделения.

Особа следует остановиться на алгоритм записи предложения. Чтобы безошибочно записать целое предложение на слух, ребенку требуется выполнить ряд операций. Поэтому рекомендуем на первых порах моделировать две стороны предложения – количество слов в предложении и его слоговую структуру, орфограммы.

20

Заключение.

Поскольку деятельность формируется путем постепенного усвоения учащимися составляющих ее компонентов, то методы обучения должны быть направлены на осознание и усвоение структуры деятельности и последовательности действий и операций. Это и создает объективные условия для выполнения младшими школьниками учебной деятельности, направленной на способы осуществления формируемых практических, умственных действий (в конкретном случае действий чтения и письма).

Этими обстоятельствами определяется повышенное внимание к проблеме начального обучения родному языку, основывающейся на деятельностном подходе, который ориентирует на усвоение способов действий и их поэтапности формирования. Исходя из этого, нами предпринята попытка построить методику обучения родной (якутской) грамоте в якутской школе на основе деятельностного похода с учетом данных теории учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) и концепции поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин).

В понимании понятия «действие» мы опирались на данные теории поэтапного формирования умственных действий, созданной П.Я.Гальпериным. Теоретическое кредо учения о закономерностях формирования основных элементов психической деятельности (действий и операций) заключается в обосновании постепенности, поэтапности этого процесса.

Завершая работу подчеркнем, что экспериментальное обучение установило у младших школьников значительно большие возможности к более содержательному изучению родной грамоты. Отметим, что оно нацелено прежде всего на способы осуществления формируемых действий (в данном случае звукового анализа, слогового чтения и письма). А это требует осознания последовательности действия.

**Выводы работы:**

1. Проведено дальнейшее изучение теории учебной деятельности и процесса его формирования.
2. Проанализирована теория РО Д.Б.Эльконина- В.В. Давыдова с точки зрения формирования у учащихся действия планирования.

21

1. Проведена опытно-экспериментальная работа по исследованию эффективности метода алгоритмизации как условия формирования у учащихся умения планировать свои действия.
2. Систематизированы и использованы в практике работы алгоритмы письма, чтения, списывания текста, записи слов под диктовку и т.д.
3. Отмечены результаты работы: доказана высокая результативность данного метода; наблюдается повышение грамотности при письме, увеличение темпа и осознанности чтения; наблюдается высокая заинтересованность учащихся на уроках, так как обучение носит деятельностный характер.

22

Список литературы:

1. Анисимов В.М. Методика обучения русскому языку в саха начальной школе.- Якутск, 2000.127 с.
2. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения. – М.:Русская энциклопедия, 1998. – 219 с.
3. Восторгова Е.В. Краткий методический комментарий к учебнику «Русский язык».- Томск: Пеленг, 2000.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под. ред.В.В. Давыдова – М.:Педагогика, 1991.-479 с.
5. Давыдов В.В.Теория развивающего обучения. - М.:Интор,1996.-544 с.
6. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика.- Томск:Пеленг, 1997. -220 с.
7. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности.- Томск : Пеленг, 1993.
8. Романеева М.П., Суховерша Л.А., Цукерман Г.А., Горбов С.Ф., Табачникова Н.Л. Оценка знаний и умений в системе развивающего обучения.- Томск:Пеленг, 1995.
9. Колесова А.П., Обучение родной грамоте учащихся начальных классов якутских школ на основе деятельностного подхода.- Якутск, 2007.
10. Павлова Л.А. Как формировать навык чтения у младших школьников.М.: Аркти, 2007.
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. –М., 1989. 265-295 с.