

Бондарева Елена Ивановна,
учитель русского языка и литературы
лицея № 8 «Олимпия» г. Волгограда
Луцева Елена Александровна
учитель русского языка и литературы
лицея № 8 «Олимпия» г. Волгограда

Овладение диагностико - коррекционным способом работы над ошибками пя.тиклассниками

Работа над ошибками должна формировать у учащихся особые умственные действия и операции, которые позволяли бы детям учиться на собственных ошибках.

Причина невысокой эффективности традиционной работы над ошибками заключается в несовершенстве формирующихся у школьников способов этой работы.

Отсутствует звено - **диагностика причин ошибок.**

Выяснить ошибку - означает прежде всего довести до сознания учащихся ее **причину**, а затем противопоставить возникшим у него неверным обобщениям, аналогиям и т.п. то или другое правило (Д.Н.Богоявленский,1966).

Именно диагностика действительных причин ошибок у каждого из учащихся позволяет осуществлять успешную адресную коррекцию как сложившихся у учеников умственных действий по решению предметных задач, так и знаний, на основе которых эти действия формируются у детей (О.Н.Юдина,1973)

Важность диагностики причин ошибок **самим** учеником вытекает из того, что ошибка есть, как правило, результат неверного обобщения и, чтобы, избежать ее повторения, необходимо прежде всего разрушить возникающие "неправильные связи". Причем наибольший эффект достигается в том случае, когда "неправильные связи" ясно осознаются учащимися.

Еще, в в 1938 г. Н.А.Менчинской были установлены два метода "исправления" ошибок: **к о н с т а т а ц и я** - указание учеником на ошибку, и **о б ъ я с н е н и е** - вскрытие ее причин. Сравнение результатов контрольных работ обнаружило, что при методе констатации те же ошибки повторялись у 27,5 % учеников, а при методе объяснения - только у 2,4%.

Принятая в школе работа над ошибками прямо не ориентирует на поиск их причин.

Установлено, что у 90% учащихся 5-х классов действия, обеспечивающие выяснение причин допущенных ошибок, либо вообще не формируются, либо являются несовершенными. Поэтому источники ошибок у этих школьников оказываются не устраненными.

Вывод: самостоятельная работа над ошибками как определенный аспект дидактической системы должна строиться с целью формирования у школьников **диагностико-коррекционного способа** этой работы. Именно такой способ может обеспечить эффективную коррекцию учеником допущенных им ошибок.

Средствами реализации этой цели являются: особые задания, способствующие становлению у учащихся операциональных компонентов диагностико-коррекционного способа работы над ошибками. К таким заданиям можно отнести выдвижение гипотез о причинах ошибок. Рассмотрим этот методический приём при изучении темы «Корень слова» в 5 классе.

Цель контроля: сформированность оценки способа определения однокоренных слов;

Задача: проверить, умеют ли учащиеся определять главную значимую часть слова, в которой заключено общее лексическое значение всех однокоренных слов.

Ученики выполнили задание. Выписали однокоренные слова

*барин
барский
бармен
барчук*

Проверь. Если не согласен, то выскажи гипотезы о причинах ошибки.

Ключ для проверки результатов: не согласен-6б.,
выдвижение гипотезы, связанной с существенным признаком-2б.,
рациональное решение-3б

Дети выдвинули следующие гипотезы:

Гипотеза № 1

- | | | | |
|---------------------------------------------|--------|-------|---|
| 1.Выделили | общую | часть | + |
| 2.У всех слов | корень | бар | + |
| 3.Не определили лексическое значение корней | | | - |

Гипотеза №2

- | | |
|---------------------------------------|---|
| 1.Нашли корень | + |
| 2.Определяли лексическое значение | + |
| 3.Не хватило знаний словарного запаса | - |

Гипотеза №3

- | | |
|-----------------------------------------------------|---|
| 1.Выделили корень | + |
| 2.Выполняли правильно, но интуитивно | + |
| 3.Не смогли сделать запрос о недостающей информации | - |

Гипотеза №4

- | | |
|------------------------------------------------------|---|
| 1.Не знали значения слова барчук с устаревшим корнем | - |
| 2.Не обратились к толковому словарю | - |
| 3.Нерационально использовали время | - |

Все представленные гипотезы связаны с существенным признаком корня, но были и такие, которые не позволили оценить полноценность, осознанность и обобщённость ДКС работы над ошибками.

Структура складывающегося у учеников способа работы над ошибками в итоге должна представлять собой единство двух основных компонентов: операционального и личностно смыслового, или мотивационного.

Характеристика данного способа:

- 1) **полноценность** его структуры, сформированность в единстве операционального и мотивационного компонентов;
- 2) **осознанность** учащимися тех действий диагностико-коррекционного характера, которые составляют операциональный компонент способа. Если школьник отдаёт себе отчет в том, какие умственные действия и в какой последовательности ему следует выполнять, то это открывает путь к управлению собственной мыслительной деятельностью и действиями по выявлению и устранению причин допущенных ошибок в частности;
- 3) необходима также высокая степень **обобщённости** т.е. возможность переноса данного способа на другие учебные предметы.

Показатели данных характеристик занесены в таблицу:

Овладение учащимися 5 «В» класса диагностико-коррекционным способом работы над ошибками

Класс, количество учащихся	Осознанность ДКС	Полноценность ДКС	Обобщённость ДКС
5 «В» класс, 24 ученика	83,3 (20 учащихся)	70,8(17 учащихся)	58,3(14 учащихся)

Если сравнить с традиционной методикой работы над ошибками по схеме,

Слово с подчёркнутой ошибкой	Объяснение	Такой же пример

то разница очевидна по этим же критериям

Класс, количество учащихся	Осознанность ТС	Полноценность ТС	Обобщённость ТС
5 «В» класс, 24 ученика	45,8 (11 учащихся)	37,5(9 учащихся)	33,3(8 учащихся)

Как видно изменения значительны. Можно говорить о перспективе исследования.

Показатели **полноценности структуры** этого способа являются:

- + обращение учащихся к диагностике причин ошибок по собственной инициативе в обстановке, свободной от внешнего контроля;

+ достоверность установленных при этом причин.

Если в ситуации, которая не обязывает ученика выявлять причины своих ошибок, он сам обращается к их диагностике, а также умеет поставить правильный диагноз, т.е. основания считать, что полноценная структура способа работы сформирована.

Осознание системы диагностико-коррекционных действий можно судить по его отчету о ней. Если бы в ходе исследования оказалось, что у учащихся не столько сложилась полноценная структура, но он может описать те действия, с помощью которых он пришел к правильному диагнозу, т.е. основания утверждать, что у данного школьника способ характеризуется не только полноценностью своей структуры, но и осознанностью входящих в нее действий по диагностике и устранению причин ошибок.

В качестве показателя **обобщенности** способа работы над ошибками используется перенос его в условия другого предмета, на материале которого целенаправленное формирование этого способа не проводилось. В том случае, если школьники по собственной инициативе используют систему диагностико-коррекционных действий при работе над неверным решением не только языковых, но и математических задач, с известной степенью уверенности можно говорить о достаточно высокой степени обобщенности складывающегося у них способа.

С учетом выбранных показателей целесообразно создавать и другие специальные диагностические задания.

Использованная литература:

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. - М., 1980. - 180с.
2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. - Л., 1935. - 146с.
3. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. - М., Рассказовъ, 2002. - 360с.
4. Воронцов А.Б. Организация и проведение стартовых (итоговых) проверочных работ в системе Эльконина-Давыдова. - М., 1998. - 104с.
5. Горбов С.Ф., Табачникова Н.Л. и др. Оценка знаний и умений учащихся в системе развивающего обучения. Пакет предметной диагностики. - М., 1995. - 35с.
6. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. - Минск, 1993. - 145с.
7. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка /Под ред. Е.Д.Божович. - М., МПСИ, 1999. - 224с.
8. Репкин В.В. Контроль в учебной деятельности школьников/ В кн. Развивающее обучение: теория и практика. - Томск, Пеленг, 1997. - с.128-138.
9. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. - Томск, Пеленг, 1993. - 61с.

10. Романеева М.П., Суховерша Л.А., Цукерман Г.А. Оценка знаний и умений учащихся в системе развивающего обучения. Пакет предметной диагностики по русскому языку. М., 1995.- 54с.
11. Цукерман Г.А. и др. Оценка без отметки.-Москва-Рига, 1999.-133с.
12. Цукерман Г.А., Гинзбург Д.В. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку?// Вестник Ассоциации «Развивающее обучение» -1999.-№6.-с.5-22.
13. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? –Москва-Рига, 2000.- 222с.
14. Чудинова Е.В. «К проблеме исследования уровня сформированности учебной деятельности младших школьников методом включенного наблюдения» // Вестник №3. (Международная Ассоциация развивающего обучения) – выпуск 3 – Москва-Рига, 1997 г.

Источники из Интернета:

1. www.ecsocman.edu.ru
2. <http://window.edu.ru>