

Ю.А. Шулекина

Технологии обучения первоклассников с особыми образовательными потребностями приемам работы с учебником по русскому языку

В настоящей статье рассматривается вопрос создания учебника по русскому языку, учитывающего особые образовательные потребности первоклассников с трудностями речевого и когнитивного развития. В связи с этим приводятся специальные образовательные технологии и приемы эффективного обучения таких первоклассников самостоятельной работе с учебником. Целью настоящей статьи является анализ специальных технологий обучения современных первоклассников самостоятельной работе с современным учебником по русскому языку.

Ключевые слова: учебник по русскому языку; особые образовательные потребности; поликодовый текст; специальные образовательные технологии.

В современном школьном образовании вопросы значимости учебника как источника программных знаний, а также выбора средств для обучения младших школьников русскому языку стоят крайне остро. За последние годы исследователями отмечается резкое падение интереса разных категорий учащихся к учебнику как учебной книге, неумение самостоятельно работать с книжным учебником (понимать тексты, проводить селекцию информации, маршрутировать по учебнику и т. д.), обесценивание учебника как информационного ресурса (Ю.Е. Вятлева, 2009, 2015; О.Е. Грибова, 2012; О.Л. Кабачек, 2014; Е.С. Романичева, 2014; В.С. Собкин, 2014; В.П. Чудинова, 2005, 2011; Ю.А. Шулекина, 2013, 2014, 2015). Тем не менее книжный учебник остается полноценным отражением учебного предмета «русский язык» для начальной школы, соответствующего Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования и призван не просто ориентировать учащегося в программе предмета, но и помогать учиться.

Изначально учебник проектируется как информационный дискурс; в нем гармонично сочетаются различные типы текстов (сплошные и несплошные),

создающие единое информационное пространство учебной книги. Насыщенный картинками, схемами, таблицами, он создан привлекать внимание детей, а содержание в нем различных информирующих, тренировочных и контролирующих текстов — комплексно формировать у них необходимые компетенции. Кроме того, учебник для первоклассника — первая серьезная книга для обучения, в рамках работы с которой закрепляются паттерны и алгоритмы интеллектуальной обработки информации в новой для него ведущей деятельности — учебной.

В норме чтение, как и любая интегративная деятельность, задействует все уровни человеческой активности — психофизиологический (механизмы работы мозга), психологический (механизмы реализации чтения как деятельности), социальный (значимость чтения в образовательной среде). Нормальное развитие при этом характеризуется разверткой закономерностей, опосредованных полноценной (правильной) интеграцией мозговых алгоритмов.

В настоящее время подходы к определению статуса учебника как текста пересматриваются сквозь призму междисциплинарных исследований. Рассматривая материал учебника в качестве свертки [9] или глобального поликода [10], можно противопоставить его тексту в традиционном понимании. Изначально учебник не предназначен для чтения в удовольствие или досугового чтения, что характерно для художественной литературы и составляющих ее линейных текстов. Чтение учебника можно назвать «справочным чтением»: во время работы с учебником ребенок обращается по мере надобности к различным его фрагментам, что исключает традиционную модель последовательного целостного чтения (Фрумкин К.Г, 2010). Таким образом, чтение учебника приобретает своеобразную разорванность, «клиповость», обеспечиваемые специфической интеграцией внимания и мышления в ходе поисково-исследовательской учебной деятельности школьников. Данный факт свидетельствует о необходимости внедрения в учебный процесс специальных технологий «чтения» учебника, отличающихся от технологий традиционного чтения линейного текста. Подобная попытка уже предпринята группой авторов в соответствии с психолого-дидактическим подходом [1].

Существует еще одна, пожалуй, наиболее проблемная сторона обсуждаемого вопроса. Речь идет об актуальных для России образовательных условиях, в которых контингент первоклассников общеобразовательных школ составляют очень разные категории детей — среди них есть учащиеся с проблемами речевого и когнитивного развития. Особые образовательные потребности таких детей обуславливают зависимость качества образования от их индивидуальных возможностей (перцептивных, когнитивных, речевых и т. д.). В целом это значит, что готовность к обучению разного уровня и связанная с ней вариативность усвоения учебного материала исключает единый образовательный стандарт как показатель одинаковой обучаемости в популяции учащихся одного возраста.

Сейчас первоклассник с проблемами речевого и когнитивного развития вынужден начинать учиться в среде, где чтению как средству процесса обучения

отводится чуть ли не первое место. Кроме того, учебники по русскому языку для первых классов разработаны с расчетом на сформированные читательские умения детей. Как показывают исследования (С.М. Валявко, 2013; А.А. Гостар, 2008; О.А. Науменко, 2000; Ю.А. Шулекина, 2008), подавляющее большинство первоклассников с проблемами речевого и когнитивного развития не готовы усваивать программу, самостоятельно читая учебник или работая с инструкциями в дидактических тетрадах. Указанная неготовность вызвана как минимум тремя причинами [8]: первая связана с самим учебником, вторая — с учащимися, третья — с отношением учащихся к учебнику.

Рассмотрим эти причины. Трудности детей, связанные с *дидактической организацией учебного материала* в учебнике (сложная навигация по странице, слабое дифференцирование материала, бессистемное расположение образцов выполнения учебных заданий, отсутствие унифицированных требований к оформлению знаковой информации и т. д.), отражают традиционный подход авторов учебника к реализации в нем технологий учебного чтения, что подтверждается его развернутым лингвистическим оформлением (несоблюдением онтогенетического принципа в распределении языкового материала, наличием сложных синтаксических конструкций — «не для самостоятельного чтения», наличием слов-терминов в инструкциях и дидактических заданиях, наличием непонятных формулировок, нарушением стилистических норм и т. д.). Поликодовый текст предполагает сжатие учебной информации до схемы, подчиняющейся четкому алгоритму, с необходимым и достаточным объемом языковых конструкций.

Трудности, обусловленные *особыми образовательными потребностями первоклассников*, выражаются в том, что сами дети не готовы к чтению учебника — у них не сформирована общая психофизиологическая база для формирования читательских умений, что препятствует адекватному маршрутированию по основным разделам учебника. Значит, носитель учебной информации — учебник — должен быть адаптирован к возможностям и потребностям современного школьника. Именно поэтому все больше исследователей в области педагогики и психологии чтения младших школьников (Н.А. Борисенко, 2012; Л.В. Мазурина, 2011; К.Г. Фрумкин, 2010; Ю.А. Шулекина, 2014) становятся сторонниками биоадекватных учебников, в которых учебный материал организуется как система ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. Такие учебники являются одновременно источником знания и алгоритмом учебно-читательской деятельности. Их целью является организация личного опыта ребенка в соответствии с физиологически необходимыми этапами восприятия и переработки информации.

Велика значимость и такого фактора, как *отношение учащегося к учебнику*. Здесь обнаруживаются мотивы, предпочтения, ценностные ориентации, учебные притязания первоклассников, что, несомненно, важно для определения того, какое место учебник занимает в жизни ребенка. Поскольку работа с учебником — неизолированная деятельность, она естественным образом сочетается с разными

сторонами жизни маленького школьника; факторами успешных социокультурных и учебно-развивающих интеграций в данном случае выступают наличие в учебнике актуальной для ребенка информации, гендерная и возрастная адресация к учащемуся, полезность учебника в его повседневной жизни.

Вышеизложенное лишний раз подчеркивает, что современный учебник по русскому языку не учитывает особые образовательные потребности разных категорий учащихся, что делает его недоступным для освоения ими образовательной программы по русскому языку. Чтобы учебник стал интересным и полезным, желательно соблюдать следующие условия:

1. Учебник должен учитывать и задействовать разные модальности восприятия заложенной в нем информации.

2. В учебнике хорошо использовать картиночный и иной невербальный материал в качестве поликода, где паралингвистические средства являются самостоятельными носителями информации и/или вносят дополнительные оттенки в содержание учебного материала.

3. Учебник должен иметь такое внутритекстовое дифференцирование (рациональное шрифтовое, цветовое, композиционное маркирование), которое оптимизировало бы самостоятельную работу ребенка с учебником «один на один».

4. Учебник должен содержать четкий, понятный и регулярный рубрикатор (например, словарь, или правило, или самопроверка).

5. Материал учебника надо выстраивать по принципу перехода от преимущественно поликодовых микротекстов для начального чтения (изотексты, комиксы) к преимущественно монокодовым микро- и макротекстам для самостоятельного осмысленного беглого чтения.

6. В учебнике должна быть гармоничная сочетаемость информирующих микротекстов, обеспечивающая маршрутирование познавательной деятельности учащегося.

7. Желательно, чтобы в учебнике содержались тексты с преимущественно фактологической информацией.

8. Учебник должен отражать системность языка (звук – слово – словосочетание – предложение – текст) как в распределении основных разделов учебника, так и в формулировках заданий.

9. Хорошо, если учебник имеет эквивалент на электронном носителе. Для некоторых групп учащихся с особыми образовательными потребностями (например, учащиеся с детским церебральным параличом) это, пожалуй, единственный способ продуктивно работать с учебником в урочное и внеурочное время.

Специальные технологии обучения первоклассников с особыми образовательными потребностями приемам работы с учебником по русскому языку разрабатываются на платформе фундаментальных психологических и психолингвистических исследований (П.К. Анохин, 1969; Н.И. Жинкин, 1982; В.П. Зинченко, 1973; А.А. Леонтьев, 1969, 2007; А.В. Семенович, 2002; Ю.В. Урываев, 1996, 2013; Д.Б. Эльконин, 1974). Этапы указанной подготовки первоклассников соответствуют научным представлениям о системогенезе

речи, структуре речемыслительной деятельности, формировании базовых учебных действий.

Первый этап — развитие у детей ориентировочных умений при работе с учебником. Примерами заданий могут служить следующие:

Задание 1. Научить ребенка различать языковой и картиночный материал на странице учебника.

Инструкции: «Возьми карандаш. Обведи все картинки на странице. Покажи слова. Что надо прочитать?»

Задание 2. Научить ребенка находить и выделять инструктивные и дидактические задания на странице, различать вспомогательные микротексты учебника и информирующие/тренировочные тексты для изучения.

Инструкции: «Найди на странице задания. Нажимай на них пальчиком. Посчитай, сколько заданий надо сделать».

Задание 3. Научить ребенка находить и различать условно-знаковые обозначения, сопровождающие инструктивные и дидактические задания в учебнике.

Инструкции: «Посмотри на страницу. Найди маленькую картинку в кружке. Что это такое? Для чего нужна эта картинка? Поставь пальчик на эту картинку. Что ты прочитаешь после картинки? Чем отличается эта картинка от самого задания? Узнай и запомни ее значение».

Задание 4. Сориентировать ребенка на странице в плоскости «верх-низ»:

Инструкции: «Посмотри на страницу. Покажи и прочитай задания наверху страницы. Продвигайся вниз и называй остальные задания. Какое задание ты прочитал в самом низу страницы?».

Задание 5. Сориентировать ребенка во взаиморасположении страниц учебника в плоскости «перед-после»:

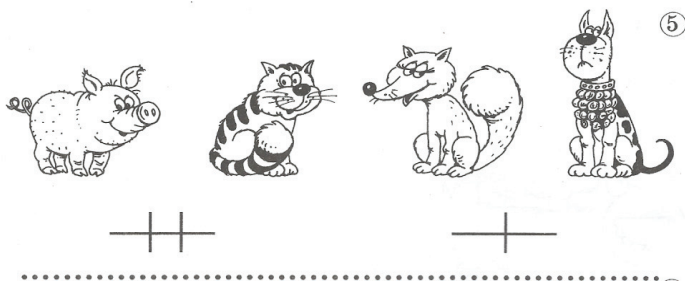
Инструкции: «Посмотри на страницу. Найди ее номер. Какая страничка перед ней? Назови ее номер. Вернись на предыдущую страницу. Какая страничка после нее? Назови ее номер».

Второй этап — знакомство первоклассников с разными презентациями учебной информации, представленными в виде сплошных (линейных) и несплошных текстов. Примерами заданий могут служить следующие:

Задание 1. Научить ребенка находить разные типы текстов на странице учебника.

Инструкции: «Найди таблицу. Покажи схему».

Задание 2. Научить ребенка соотносить несплошные тексты с темой раздела или параграфа.



Инструкции: «Посмотри на задание. Что надо сделать? Как ты догадался? Вспомни тему урока».

Задание 3. Научить ребенка озвучивать и формулировать имманентную информацию несплошных текстов учебника, формировать навык речевого контроля.

Инструкции: «О чем ты узнал из схемы? Расскажи, как надо выполнять это задание».

Третий этап — развитие навыков языкового и текстового анализа материала учебника. Приемы и последовательность специального обучения представлены в [7].

В заключение необходимо подчеркнуть важность модернизации текста школьного учебника в направлении его приближения к потребностям учеников. Он, несомненно, должен всесторонне адресоваться к современному школьнику, быть доступным прежде всего по содержательным, ментальным, презентативным, лексико-синтаксическим параметрам. И пусть современный учебник разнообразен по формам презентации информации, он не должен терять логику изложения материала, благодаря которой любой ребенок на своем уровне извлекает знание из текста. Это значит, что при работе с учебником *«познание школьников должно организовываться и развиваться в соответствии с общечеловеческими законами познания (когнитивной деятельности), когда новые знания добываются и интериоризируются в процессе столкновения с неизвестным и преобразования неизвестного в известное путем анализа, умозаключения, практического применения»* [5: с. 91].

Следует также отметить, что интеллектуально-речевая культура современных детей должна формироваться конгруэнтно технологическому прогрессу. «Знакомство младших школьников с различными вариантами текстов (изотекст, аудиовизуальный текст, видеотекст, электронный текст и т. д.) позволит значительно приблизить их к пониманию того, что теоретическая информация может быть представлена в разных кодах, расшифровке которых способствует школьное обучение» [8: с. 35]. Однако восприятие и эффективное понимание детьми разных вариантов текстов должно быть системно подготовлено как на начальных этапах школьного обучения, так и задолго до него, в течение дошкольного периода детства. В этом, на наш взгляд, заключается преемственное сопровождение ребенка (особенно с проблемами речевого и когнитивного развития) на этапе детский сад – школа специалистами широкого профиля.

Важной проблемой на сегодняшний день остается неразработанность критериев доступности базового учебника по русскому языку для всех категорий учащихся общеобразовательной школы в системе инклюзивного образования.

Литература

1. *Борисенко Н.А.* Чтение учебника как психолого-дидактическая проблема // Доклады научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 4–6. М.: Канон+, 2012. С. 160–164.

2. *Вятлева Ю.Е.* Воспоминания о научно-исследовательской деятельности по изучению проблемы анализа речевой и учебной деятельности младших школьников с нарушениями речи под руководством Г.В. Чиркиной // Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах / Под ред. Ю.Е. Вятлевой. Вып. 3. М.: Логомаг, 2015. С. 9–14.
3. *Гостар А.А.* Особенности использования знаково-символических средств дошкольниками с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2008. 25 с.
4. *Науменко О.А.* Формирование основ знаково-символической деятельности старших дошкольников с недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Минск, 2000. 19 с.
5. *Рябухина Е.А.* Логика компетентностного подхода как основа моделирования процесса обучения русскому языку в школе // Вестник МГПУ. 2012. № 4 (22). С. 91.
6. *Фрумкин К.Г.* Клиповое мышление и судьба линейного текста // URL: <http://www.topos.ru/article/7371>
7. *Шулекина Ю.А.* Как помочь детям с ОНР лучше понимать текст // URL: http://logonetwork.ru/materials/stati-o-logo/stati-o-logo_4581.html
8. *Шулекина Ю.А.* Современные тенденции модернизации учебного текста в условиях инклюзивного образования // Вестник образования и науки. Педагогика, психология, медицина. Вып. 2 (12). 2014. С. 32–42.
9. *Шулекина Ю.А.* Текст современного школьного учебника // Педагогическое образование и наука, 2014. №3. С. 32–34.
10. *Шулекина Ю.А., Хидирова Н.О.* Поликодовые тексты в современных логопедических технологиях обучения детей связной речи // Современные технологии логопедической помощи в условиях специального и инклюзивного образования: материалы город. межрегион. науч.-практ. конф.: в 2 т. Т. 1. М.: МГПУ, 2014. С. 193–197.

Literatura

1. *Borisenko N.A.* Chtenie uchebnika kak psixologo-didakticheskaya problema // Doklady' nauchnogo soveta po problemam chteniya RAO. Vy'p. 4–6. М.: Kanon+, 2012. S. 160–164.
2. *Vyatleva Yu.E.* Vospominaniya o nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti po izucheniyu problemy' analiza rechevoj i uchebnoj deyatel'nosti mladshix shkol'nikov s narusheniyami rechi pod rukovodstvom G.V. Chirkinoj // Mir special'noj pedagogiki i psixologii. Nauchno-prakticheskij al'manax / Pod red. Yu.E. Vyatlevoj. Vy'p. 3. М.: Logomag, 2015. S. 9–14.
3. *Gostar A.A.* Osobennosti ispol'zovaniya znakovo-simvolicheskix sredstv doskol'nikami s zaderzhkoj psixicheskogo razvitiya: avtoref. dis. ... kand. psixol. nauk. Irkutsk, 2008. 25 s.
4. *Naumenko O.A.* Formirovanie osnov znakovo-simvolicheskoy deyatel'nosti starshix doskol'nikov s nedorazvitiem rechi: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Minsk, 2000. 19 s.
5. *Ryabuxina E.A.* Logika kompetentnostnogo podxoda kak osnova modelirovaniya processa obucheniya russkomu yazyku v shkole // Vestnik MGPU. 2012. № 4 (22). S. 91.
6. *Frumkin K.G.* Klipovoe my'shlenie i sud'ba linejnogo teksta // URL: <http://www.topos.ru/article/7371>
7. *Shulekina Yu.A.* Kak pomoch' detyam s ONR luchshe ponimat' tekst // URL: http://logonetwork.ru/materials/stati-o-logo/stati-o-logo_4581.html

8. *Shulekina Yu.A.* Sovremenny'e tendencii modernizacii uchebnogo teksta v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya // Vestnik obrazovaniya i nauki. Pedagogika, psixologiya, medicina. Vy'p. 2 (12). 2014. S. 32–42.

9. *Shulekina Yu.A.* Tekst sovremennogo shkol'nogo uchebnika // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2014. № 3. S. 32–34.

10. *Shulekina Yu.A., Xidirova N.O.* Polikodovy'e teksty' v sovremenny'x logopedicheskix texnologiyax obucheniya detej svyaznoj rechi // Sovremenny'e texnologii logopedicheskoy pomoshhi v usloviyax special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya: mat-ly' gorod. mezhregion. nauch-prakt. konf.: v 2 t. T. 1. M.: GBOU VO MGPU, 2014. S. 193–197.

Yu.A. Shulekina

Technology of Teaching First-Formers with Special Educational Needs Methods of Work with the Textbook on the Russian Language

This article considers the problem of the creation of a textbook on the Russian language, that takes into account the special educational needs of first-formers with speech difficulties and cognitive underdevelopment. In this regard, the author provides special educational technologies and techniques of effective teaching of such first-formers to work independently with the textbook. The purpose of this article is to analyze the special technologies of teaching modern first-formers to work independently with a modern textbook on the Russian language.

Keywords: a textbook on the Russian language; special educational needs; polycode text; special educational technologies.