

Г. Г. Мисаренко

# **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА С КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩИМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ**

УЧЕБНИК И ПРАКТИКУМ  
ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

2-е издание, исправленное и дополненное

*Рекомендовано Учебно-методическим отделом высшего образования в качестве учебника для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям*

Книга доступна в электронной библиотечной системе  
**biblio-online.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2016

УДК 37.016:81-028.31(075.8)

ББК 74.3:81.2(Рус)я73

М65

**Автор:**

**Мисаренко Галина Геннадьевна** — доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры адаптивного образования Академии социального управления.

**Мисаренко, Г. Г.**

М65

Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями : учебник и практикум для академического бакалавриата / Г. Г. Мисаренко. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2016. — 337 с. — Серия : Бакалавр. Академический курс.

ISBN 978-5-9916-7120-0

Учебник раскрывает новое в педагогике понятие «технологии обучения» с позиций междисциплинарного подхода, дает сравнительный анализ методики и технологии определяет научный базис и способы конструирования технологий обучения. В книге представлен обзор исследований в области психологии и психофизиологии учения, освещающих предпосылки и причины неуспешности младших школьников в усвоении русского языка. На основании их анализа выстроена технология обучения, нацеленная на предупреждение и своевременную коррекцию возникающих у младших школьников трудностей в понимании учебного материала.

Содержание учебника соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

*Для студентов высших учебных заведений, а также преподавателей институтов повышения квалификации педагогических кадров, учителей, работающих с детьми группы академического риска как в системе коррекционно-развивающего образования, так и в общеобразовательных классах.*

УДК 37.016:81-028.31(075.8)

ББК 74.3:81.2(Рус)я73



*Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».*

ISBN 978-5-9916-7120-0

© Мисаренко Г. Г., 2004

© Мисаренко Г. Г., 2016, с изменениями

© ООО «Издательство Юрайт», 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                        |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Предисловие .....</b>                                                                                                                               | <b>5</b>   |
| <b>Глава I. Организационно-педагогические и методические особенности обучения русскому языку в системе коррекционно-развивающего образования .....</b> | <b>9</b>   |
| § 1. Цели и задачи обучения детей группы риска русскому языку .....                                                                                    | 10         |
| § 2. Методические принципы организации обучения русскому языку .....                                                                                   | 22         |
| § 3. Методы обучения детей группы риска русскому языку .....                                                                                           | 32         |
| § 4. Суть коррекционно-развивающих технологий и их место в методике обучения русскому языку .....                                                      | 48         |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                                                                             | <i>60</i>  |
| <b>Глава II. Функциональный состав и предпосылки нарушений письма .....</b>                                                                            | <b>61</b>  |
| § 1. Комплексные программы процесса кодирования (речи письма) .....                                                                                    | 62         |
| § 2. Функционирование ведущих анализаторов в процессе письма .....                                                                                     | 72         |
| § 3. Диагностические методики изучения речевых и языковых возможностей младших школьников .....                                                        | 78         |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                                                                             | <i>88</i>  |
| <b>Глава III. Формирование графомоторных навыков письма .....</b>                                                                                      | <b>91</b>  |
| § 1. Подготовительный этап обучения каллиграфии .....                                                                                                  | 96         |
| § 2. Основной этап обучения каллиграфии .....                                                                                                          | 111        |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                                                                             | <i>112</i> |
| <b>Глава IV. Коррекционно-развивающие технологии в методике изучения частей речи .....</b>                                                             | <b>113</b> |
| § 1. Общий этап подготовки к усвоению частей речи .....                                                                                                | 118        |
| § 2. Изучение частей речи .....                                                                                                                        | 135        |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                                                                             | <i>155</i> |
| <b>Глава V. Формирование и коррекция навыков фонематического анализа .....</b>                                                                         | <b>156</b> |
| § 1. Основные ошибки и пути их коррекции .....                                                                                                         | 157        |
| § 2. Обучение фонематическому анализу .....                                                                                                            | 164        |
| § 3. Упражнения в фонематическом анализе .....                                                                                                         | 176        |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                                                                             | <i>203</i> |

|                                                                                                     |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Глава VI. Технологии предупреждения неуспешности<br/>в овладении навыками правописания .....</b> | <b>205</b> |
| § 1. Правописание безударных гласных в корне .....                                                  | 213        |
| § 2. Изучение правописания безударных окончаний .....                                               | 240        |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                          | <i>277</i> |
| <b>Глава VII. Методика формирования письменной речи.....</b>                                        | <b>278</b> |
| § 1. Психологические механизмы письменной речи .....                                                | 278        |
| § 2. Технология работы с предложением .....                                                         | 288        |
| § 3. Знакомство с правилами построения текста .....                                                 | 312        |
| <i>Контрольные вопросы и задания .....</i>                                                          | <i>330</i> |
| <b>Словарь .....</b>                                                                                | <b>332</b> |
| <b>Литература .....</b>                                                                             | <b>335</b> |

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Обучение русскому языку всегда занимало ведущее положение в образовании подрастающего поколения, поскольку язык — это и средство человеческого общения, и, по меткому выражению Н. И. Жинкина, канал формирования интеллекта. К сожалению, современный учитель поставлен перед фактом неуклонного роста количества учеников, испытывающих значительные трудности в овладении родным языком как учебным предметом. В начальном звене школы их число колеблется, по разным данным, от 30 до 57%. Практически такие ученики встречаются в каждом классе общеобразовательной школы, а это значит, что любой учитель, независимо от программы, по которой он работает, должен знать основы коррекционно-развивающего обучения и владеть соответствующими технологиями.

Настоящий учебник является дополнением к существующим базовым учебным пособиям, которые раскрывают вопросы общей методики обучения родному языку<sup>1</sup>. В нем освещается ее новый раздел, ориентированный на обучение и развитие учеников общеобразовательных школ, которые по тем или иным причинам, не связанным с клинической патологией, с трудом усваивают учебный материал предмета «Русский язык» и отстают от сверстников в речевом развитии. Учебник призван помочь будущим учителям планировать и осуществлять коррекционно-развивающую помощь младшим школьникам группы академического риска<sup>2</sup> в соответствии с их образовательными нуждами и возможностями.

Книга представляет собой одну из первых работ в области технологии предметного обучения детей группы риска. Коррекционно-развивающее обучение предусматривает тщательное педагогическое изучение состояния развития таких учеников и планирование коррекционных мероприятий с учетом его результатов. Вместе с тем акцент сделан не столько на коррекцию уже имеющихся неблагополучий, сколько на предупреждение их появления и, следовательно, на предупреждение неуспешности учащихся.

В главе I рассматриваются организационно-педагогические аспекты учебного процесса, поскольку без создания соответствующей среды обучения, равно как и без использования методов обучения, отвечающих образовательным нуждам детей группы риска, нельзя обеспечить

---

<sup>1</sup> Например: Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновский О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 2000.

<sup>2</sup> В дальнейшем мы будем употреблять сокращенную форму «дети группы риска».

успешную адаптацию учеников к условиям школьной деятельности, добиться максимальной активизации всех имеющихся у них возможностей. Здесь также раскрыто понятие «технология обучения», представлены общие концептуальные положения технологии обучения детей риска русскому языку, показано ее место в образовательной системе.

Глава II знакомит читателей с психофизиологическими механизмами письма и письменной речи, а также с представлениями современной психолого-педагогической науки о предпосылках неуспеваемости младших школьников в учении, раскрывает методы диагностики готовности детей к овладению навыками письма и письменной речью.

Следующие главы — III—IV — посвящены рассмотрению особенностей изучения отдельных разделов русского языка с использованием коррекционно-развивающих технологий. Особое внимание уделено анализу трудностей учеников в усвоении конкретных разделов, раскрыты предпосылки неуспеваемости детей при овладении учебным материалом, знание которых помогает учителю планировать и осуществлять превентивные меры. Представлены образы технологических планов усвоения отдельных языковых единиц, объединенных в тематические модули. Приведены коррекционно-развивающие задания и упражнения, а также протокольные записи уроков. Глава VII содержит описание нового подхода к формированию письменной речи младших школьников, к обучению детей написанию изложений и сочинений.

Завершает учебник словарь встречающихся в нем терминов, толкование которых дано с позиций технологического подхода к обучению младших школьников русскому языку, и список рекомендуемой литературы.

В результате изучения материалов учебника студент должен:

**знать**

- содержание понятия «технология обучения» и характеристики педагогических явлений «школьная успешность», «школьная неуспешность»;
- формы отражения проблемы профилактики школьной неуспешности в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования;
- место и назначение педагогической диагностики в многоуровневой системе изучения детей, ее роль в реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования;
- содержание и методы педагогической работы по профилактике и коррекции трудностей обучающихся в овладении универсальными учебными действиями;
- содержание и методы педагогической работы по профилактике и коррекции трудностей обучающихся в овладении предметным содержанием учебных программ;

**уметь**

- находить и использовать электронные ресурсы в целях повышения профессиональной компетентности, решения возникающих в педагогической деятельности проблем;
- использовать методы педагогической диагностики в целях выявления возможных предпосылок школьной неуспешности, проблем школьной адаптации;
- применять результаты педагогической диагностики для определения направлений необходимой профилактической и коррекционно-развивающей работы;
- органично включать коррекционно-развивающую деятельность в процесс обучения;

**владеть**

- технологиями коррекционно-развивающего обучения;
- методами педагогической работы по профилактике и коррекции трудностей обучающихся в овладении универсальными учебными действиями;
- методами педагогической работы по профилактике и коррекции трудностей обучающихся в овладении предметным содержанием учебных программ.

Автор с благодарностью примет все замечания к данному учебнику и предложения, касающиеся дальнейшего развития технологий обучения русскому языку детей группы риска.

# ГЛАВА I

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изучение особенностей учебной деятельности младших школьников показывает, что среди них имеется достаточно большая группа детей, которые испытывают значительные трудности в школьной жизни. Их взаимоотношения со школой лишены гармонии, полны конфликтов, что может выражаться в форме как внешнего активного протеста, так и скрытого, внутреннего сопротивления.

Возникновение таких дисгармоничных отношений обусловлено различными причинами, среди которых и несоответствие требований школы и личных возможностей ученика, и неспособность школьной среды удовлетворить ожидания и интересы конкретного ребенка, вследствие чего он старается уйти в другую, более близкую ему среду, и личностные конфликты в школьном коллективе, и т.д. Эти причины складываются в **ситуации риска**, а учеников, оказавшихся в таком положении, называют **детьми группы риска**.

При анализе подобных ситуаций и связанных с ними особенностей поведения детей выделяют четыре группы состояний:

- **состояния риска академической неуспешности**, обусловленные тем, что ученикам предъявляются требования, не соответствующие уровню развития у них значимых для школы интеллектуальных и психофизиологических функций;
- **состояния социального риска**, возникающие на фоне нарушений социально-личностных отношений ребенка с окружающей средой или личного внутреннего конфликта, который может быть связан с негативными переживаниями;
- **состояния риска по здоровью**, вызванные чрезмерным нервно-психическим напряжением ребенка, которое может быть предопределено и внешними по отношению к нему, и внутренними факторами. К первым относится завышенный уровень требований, предъявляемых как школой, так и родителями, ко вторым — состояние соматического и нервно-психического здоровья ученика;

• **состояния комплексного риска**, включающие в себя в той или иной степени признаки перечисленных выше состояний.

Общими характеристиками детей группы риска «являются более низкое по сравнению с другими детьми качество приспособительных, адаптационных механизмов и значительно более выраженная зависимость психического статуса, поведения и тенденций развития от условий жизни и воспитания. В учебной работе перечисленные особенности проявляются в жесткой соотнесенности характера и результатов деятельности таких детей с условиями самой деятельности»<sup>1</sup>. Следовательно, важнейшая задача учителя состоит в создании таких условий обучения, которые обеспечивали бы детям группы риска психологический комфорт и максимальное развитие интеллектуальных и личностных возможностей. Приспособление школы к ученику — одно из требований современной педагогики.

Еще совсем недавно организация учебного процесса достаточно жестко регламентировалась официальными дидактикой и методикой. Накопленный богатый арсенал и сегодня не утратил своей ценности, однако стремление современной педагогики к гуманизации образования, декларирование его личностно-ориентированной направленности предоставляет учителю большие возможности творческого подхода к организации обучения детей с учетом состояния их здоровья, психофизического развития, адаптационных возможностей.

Организация коррекционно-развивающего учебного процесса имеет ряд особенностей которые проявляются в:

- постановке целей и задач обучения;
- реализации частно-методических правил обучения;
- выборе и использовании методов обучения, адекватных образовательным потребностям детей группы риска;
- планировании учебного материала с позиций технологизации обучения.

## **§ 1. Цели и задачи обучения детей группы риска русскому языку**

Работа педагога только тогда станет эффективной и приобретет коррекционно-развивающий характер, предупреждающий или устраняющий школьные неблагополучия, когда он сумеет постоянно и целенаправленно ставить перед собой и детьми конкретные задачи. Они станут своеобразными маяками в работе, их ре-

---

<sup>1</sup> Коррекционная педагогика в начальном образовании / Под ред. Г. Ф. Кумариной. — М., 2001. — С. 32.

шение поможет методично и равномерно продвигаться вперед, не теряя ни одного важного этапа формирования учебных умений или коррекции конкретных недостатков развития.

С умения ставить стратегические, тактические и частные задачи собственно и начинается профессионализм учителя. Лишь повседневно осмысливая и обдумывая вопрос: «Зачем я это делаю?» — учитель сможет достичь того, чтобы каждое учебное задание или упражнение оказалось инструментом воздействия на дефицитные функции или операции. И не просто инструментом, а инструментом, подобранным правильно.

Цели и задачи бывают разных уровней — стоящие перед образованием в целом, обучением в школе, изучением конкретного предмета, цели и задачи учебного года, четверти, темы учебного материала, урока, отдельного задания. Каждое, пусть небольшое, задание, данное ребенку без продуманной цели, а просто потому, что «пришлось к слову», увеличивает нагрузку на его неокрепший организм, повышает психофизическое напряжение и вместо пользы может принести вред.

Следует различать также цели и задачи, стоящие перед учителем и перед учеником. Они неодинаковы. Учитель нацелен на развитие и воспитание детей в процессе передачи им определенного объема знаний о родном языке и на формирование умений пользоваться этими знаниями в жизни. Цель ученика — осознать богатство и грамматический строй родной речи и научиться использовать язык и речь в процессе своей жизнедеятельности.

Осмысление и постановка педагогом целей позволяют ответить на вопрос: зачем я это делаю? Эти цели служат основой для выделения и обозначения задач, которые показывают, что надо делать для достижения успеха в обучении.

**Общие цели обучения детей родному языку** определяются на основании принятых в языкознании разграничений языка и речи (1); устной и письменной форм речи (2); функций речи (3). При этом в поле зрения должны находиться общеобразовательные и коррекционно-развивающие нужды и возможности детей группы риска (4). Рассмотрим каждый из обозначенных параметров.

1. В языкознании **язык** и **речь** противопоставляются друг другу как две формы единого явления, одна из которых (язык) является кодом, системой знаков, т. е. средством или орудием общения, а вторая (речь) представляет собой производимый этим орудием вид общения, конкретное говорение, протекающее во времени. Речь субъективна, она порождается и осуществляется конкретным человеком и отражает все индивидуальные особенности его мыслей и чувств, а язык — явление социальное, рожденное обществом, он всегда объективен и обязателен. Речь может быть ситуативной и неупорядоченной, язык же — регулярная система,

состоящая из фонологического, морфологического, лексемного и синтаксического уровней<sup>1</sup>. Между языком и речью существует определенная иерархическая связь: язык — «один из ингредиентов речи, притом важнейший... И будучи... средством, применяемым в ней, он может быть выделен из нее, обособлен как предмет специального исследования»<sup>2</sup>.

В последние десятилетия в связи с активным развитием педагогической психологии противопоставление языка и речи все чаще заменяется противопоставлением речевой компетенции, т.е. умения точно и доступно передавать информацию, ясно выражать свои мысли, и языкового исполнения, т.е. использования для этого грамматических норм, правил словообразования и словоизменения и т.д.). Такой подход позволяет учителю понять функциональное назначение изучения родного языка как учебного предмета: ребенок изучает родной язык как средство, способное усовершенствовать его речь.

2. Речь существует в двух формах — *устной* и *письменной*, которые представляют собой единое и неразрывное явление, однако в их основе лежат разные психологические механизмы. Устная речь характеризуется неподготовленностью, она возникает, как правило, в процессе личного общения. Письменная, отличаясь высокой степенью произвольности, связана с осмыслением грамматики и лексики родного языка, требует большей тщательности в выборе слов и их соединении, осознанного и целенаправленного построения предложения. «В письменной речи мы чаще встречаемся с логически развернутой мотивировкой ответа на вопрос; ассоциация в письменной речи в основном ориентирована на внутренний смысл слова-раздражителя и стимулирует главным образом процессы внутреннего внимания, в то время как устная речь в целом ряде случаев осложнена ситуативными моментами, которые она не в силах преодолеть. Все это с достаточной убедительностью свидетельствует о том, что мышление гораздо более тесно связано с письменной речью, чем с устной»<sup>3</sup> (выделено автором. — Г. М.). Письменная речь «теснее, чем устная, связана с логической мыслью и в своем развитии не может не опираться на мышление и внутреннюю речь. А эта опора двигает развитие этих психических процессов»<sup>4</sup>. Овладение письменной формой речи помогает ученикам наиболее зримо и рельефно знакомиться с правилами

---

<sup>1</sup> См.: Русский язык: Энциклопедия / Гл. редактор Ю.Н. Караулов. — М., 1998. — С. 417.

<sup>2</sup> Смирнитский А. И. Объективность существования языка. — М., 1954. — С. 13.

<sup>3</sup> Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. — М., 1998. — С. 103.

<sup>4</sup> Там же. — С. 104.

построения связного высказывания и оказывает благотворное влияние на их речевую компетентность.

3. Речь выполняет две важнейшие, фундаментальные функции: обеспечивает межличностное и социальное взаимодействие людей — *коммуникативная функция* — и служит средством мышления и познания окружающего мира — *логическая функция*.

Сегодня в разработке курсов обучения школьников русскому языку все активнее присутствует коммуникативная направленность, нацеленность на развитие и совершенствование умения пользоваться речью в межличностном общении, последовательно, полно, грамматически правильно передавать информацию и адекватно принимать ее. И вряд ли можно подвергать сомнению необходимость совершенствования речевой коммуникации особенно в условиях, когда книга активно вытесняется из жизни ребенка электронными играми и телевидением. Вопрос только в том, насколько ориентированность учебного предмета «Русский язык» на коммуникативную функцию адекватна целям и задачам коррекционно-развивающего обучения.

Коммуникация многопланова. Она осуществляется в рамках социальной сферы, где требуются умения адекватно входить в общение с тем или иным человеком и выходить из него, правильно вести разговор со сверстником и взрослым в условиях беседы и дискуссии и т.п. Каждая такая ситуация требует использования соответствующих речевых средств. Младших школьников необходимо вооружать этими речевыми средствами, что само по себе является работой, значительной по объему и содержанию, учитывая слабое речевое развитие детей группы риска. При обучении речевому общению следует также воспитывать определенный тип поведения, который невозможно отделить от ситуации.

Принимая в качестве одной из целей обучения русскому языку развитие речевой коммуникации, учитель весь обозначенный материал должен вместить в рамки уроков русского языка, на которых, кроме того, необходимо решать образовательные задачи и задачи по овладению грамматикой и правописанием. Из-за некоторых возрастных особенностей мышления младших школьников такое расширение образовательно-воспитательных функций уроков русского языка для детей группы риска нежелательно. Для них, в частности, характерен недостаточно высокий уровень познавательной деятельности, «застывание» на дошкольных игровых формах поведения. Поэтому детям этого возраста трудно переключаться с обыгрывания речевых ситуаций, со словарной работы, которые опираются на наглядно-образное мышление, будят эмоции и фантазию, на изучение формальных единиц языка, поиски орфограмм в словах и их проверку, т.е. на алгоритмизированную работу, требующую произвольности мышления, сосредоточенности и скрупулезного контроля. Контраст

между этими двумя видами речевой работы приводит к внутреннему дискомфорту и вызывает нервно-психическую перегрузку детей.

Устную речевую коммуникацию лучше всего целенаправленно развивать на уроках риторики, не отягощенных другими образовательными целями. Понимая важность речевого развития детей группы риска, при малейшей возможности следует в сетку занятий вводить уроки риторики за счет регионального или школьного компонента.

На уроках по другим школьным предметам общение учеников между собой и с учителем, безусловно, также является коммуникацией, но здесь акценты направлены главным образом на познание окружающего мира и себя в этом мире, что требует ориентации на вторую фундаментальную функцию речи — логическую. На предметных уроках педагог учит детей рассуждать, уточнять при помощи внешней речи зародившиеся мысли, правильно их формулировать, планировать и регулировать свои действия и пр. Другими словами, благодаря речи именно в речевой деятельности дети познают и осмысливают окружающий мир и себя в нем. При этом опосредованно развиваются и коммуникативные умения, поскольку воспитание, в том числе и речевое, является неотъемлемой частью педагогического процесса. Как писал Л. С. Выготский, «различные предметы школьного преподавания взаимодействуют в ходе развития ребенка... и развитие его вовсе не распадается на отдельные русла соответственно всем предметам, на которое распадается школьное обучение»<sup>1</sup>.

Вместе с тем каждый отдельный учебный предмет содействует развитию частных речевых умений. Так, например, на уроках чтения, анализируя художественный текст, дети учатся выражать словами свои эстетические и этические чувства, характеризовать и описывать предметы, явления, поступки людей и многое другое, используя при этом художественную лексику. Уроки истории и естествознания становятся базой для развития речи, приближающейся к научному стилю. На уроках математики и русского языка ученики используют речь для планирования и осуществления учебных действий, осмысления математических или языковых понятий.

Если принять за основу такой комплексно распределенный подход к развитию речи учащихся, то вклад в него учебного предмета «Русский язык» будет заключаться в формировании механизмов письменной речи и изучении собственно системы языка, включающей в себя фонетику, морфологию, словообразование, синтаксис, орфографию и пунктуацию. При этом изучение русского языка основывается на логической функции речи.

---

<sup>1</sup> Выготский Л. С. Психология. — М., 2000. — С. 428.

4. Среди **образовательных нужд младших школьников** как ведущие выделяются два направления. Первое из них — **развитие познавательных процессов, психических функций и формирование интеллектуальных умений**. Как указывал Л. С. Выготский, «...к началу обучения письменной речи все основные психические функции, лежащие в ее основе, не закончили и даже еще не начали настоящего процесса своего развития; обучение опирается на незрелые, только начинающие первый и основной циклы развития психические процессы»<sup>1</sup>. К этому можно добавить и отсутствие у детей этого возраста осознанных произвольных интеллектуальных умений. Комплекс названных проблем и является основной трудностью учителя начальных классов, главной его заботой.

Возрастная незрелость психических функций и интеллектуальных умений особенно ощутимо сказывается при изучении родного языка, поскольку он, как никакой другой учебный предмет, требует четкого взаимодействия зрительного, слухового и двигательного анализаторов, абстрагирования от знакомого и понятного смысла слова или высказывания и рассмотрения их в непривычном грамматическом ракурсе, опирается на анализ и синтез, классификацию и обобщение. С одной стороны, эта его особенность оказывается одной из предпосылок трудностей в усвоении языка, но с другой — правильно организованное изучение языкового материала «вызывает к жизни развитие всех тех функций, которые у ребенка еще не созрели»<sup>2</sup>, и способно эффективно восполнять дефицит психических функций и интеллектуальных операций, соответствуя тем самым **коррекционно-развивающим потребностям детей группы риска**.

Другим важным направлением работы с младшими школьниками является **овладение базовыми понятиями и операциями языка**.

Сопоставление содержания предмета «Русский язык» в начальном и среднем звеньях общеобразовательной школы делает очевидной особую значимость начального периода. Именно здесь закладывается фундамент всего дальнейшего учения, формируется его успешность или неблагополучие, которые напрямую зависят от двух факторов: от того, как ученики поймут и усвоят базовые понятия предмета (в русском языке это «слово», «предложение», комплексы понятий «части речи», «состав слова» и др.), а также от того, как они овладеют основными операциями с единицами учебного материала, в частности умением ставить вопросы к словам, произвольно изменять форму слов, опознавать части речи, подбирать родственные слова, образовывать слова при помощи аффиксов, находить и опознавать орфограммы. Далее, в среднем

---

<sup>1</sup> Выготский Л. С. Психология. — С. 425.

<sup>2</sup> Там же. — С. 432.

звене расширяются и углубляются знания об основных единицах языка, полученные в начальном периоде, и совершенствуются языковые умения.

В соответствии с обозначенными факторами перед изучением родного языка в системе коррекционно-развивающего образования стоят такие цели, как развитие речемыслительной деятельности учащихся в процессе овладения способами и приемами работы с языковым материалом и формирование основ речевых умений и системных знаний, обеспечивающих овладение письменной речью как одной из форм речевой коммуникации.

Достижение названных целей требует от педагога решения следующих задач.

1. Изучать особенности индивидуального усвоения учениками языкового материала и вносить соответствующие коррективы в процесс обучения.

2. Развивать и корректировать познавательные процессы (восприятие, внимание, память, речь, мышление) в ходе изучения языкового материала.

3. Учить детей способам и приемам преодоления трудностей учебного, личностного и коммуникативного характера, возникающих в процессе деятельности.

4. Заложить основы письменной речи, ознакомив учеников с основными правилами создания связных высказываний (предложений, текстов) и способами их применения в речевой практике.

5. Обеспечить осознанное и прочное усвоение базовых терминов языка, составляющих обязательный минимум содержания образования.

6. Создать возможности для овладения программами действий по осуществлению морфологического, морфемного, орфографического и синтаксического анализа на уровне обязательного минимума содержания образования.

В методике обучения русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями учебные задачи каждого года обучения представляют собой звенья в последовательной цепи познания родного языка, несут на себе определенную нагрузку и решают конкретные проблемы.

Если провести параллель между обучением и строительством здания, то в течение первого года роется котлован для фундамента, подводятся все нужные коммуникации, подготавливаются основные строительные материалы. Применительно к учебному процессу это означает, что все внимание учителя направлено на адаптацию ребенка к школе и подготовку его анализаторных систем к новым видам деятельности.

Второй год обучения сравним с возведением фундамента: формируются основные базовые понятия учебного предмета и закладываются умения работы с языковым материалом. В течение треть-

его и четвертого годов «возводится первый этаж»: дети подробно знакомятся с отдельными единицами языкового материала и овладевают программами их анализа.

Задачи каждого года обучения обусловлены едиными целями обучения родному языку и конкретизируют общую задачу, подразделяя ее на ряд более частных.

Первый год самый важный в школьной жизни каждого ребенка независимо от уровня его подготовленности. От того, как будет организовано его вхождение в школьную жизнь, во многом зависит вся дальнейшая его успешность. Исследования М. М. Безруких показали, что количество детей, не готовых к обучению в школе, в 1980-х гг. в городе достигало 50 %, а в сельской местности — 75 %. По данным исследований петербургских ученых, в 1997—1999 гг. среди первоклассников городских школ уже 59,7 % оказались не готовыми к школьному обучению. Поэтому первый год обучения следует рассматривать как переходно-подготовительный период. Это время вхождения дошкольника в новые условия жизни, привыкания к ним, перестройки психической, физиологической и эмоционально-волевой сфер ребенка. Известно, что адаптация к школе не у всех детей проходит легко и гладко, нередко она сопровождается довольно значительным психофизическим и эмоциональным напряжением и растерянностью перед требованиями, которые к ним предъявляются в соответствии с новым статусом.

Задачи, стоящие перед учениками в первый год изучения русского языка, учитывают особенности подготовительно-переходного периода и представляют собой часть общей адаптационной поддержки первоклассников. Они сформулированы следующим образом.

### ***1. Обеспечить для учеников полноценное овладение техническими навыками письма.***

Одной из основных причин неуспешности детей в учении является недостаточный уровень технических навыков письма, т. е. процесса кодирования звучащего слова в написанное. Вследствие этого при письме все внимание ребенка направлено на разложение слова на звуки, соотнесение звуков с буквами, последовательное написание каждой буквы в составе слова. Ребенку еще очень трудно одновременно контролировать и смысл того, что он пишет. Полноценное смысловое письмо (и чтение) не может сформироваться до тех пор, пока не упрочатся все необходимые технические навыки, не автоматизируются возникающие в коре головного мозга межанализаторные связи, создавая возможность для становления смысловых связей. Этот процесс достаточно продолжителен: А. Р. Лурия отмечал, что письменная речь ребенка становится в действительности таковой только после полутора-двух лет обучения.

Таким образом, в течение первого учебного года необходимо неторопливо и тщательно формировать и автоматизировать технику письма, без чего невозможно становление письменной речи.

**2. Обратить внимание учеников на сознательное наблюдение и изучение родного языка, помочь осознать его как материальный объект изучения.**

Русский язык как учебный предмет имеет одну особенность, которой нет у других предметов: детям предлагается изучать то, чем они уже владеют, что с момента их рождения представляет собой часть естественной среды обитания, — родную речь. Л. С. Выготский, исследуя речь детей, указывал, что ребенок долго не осознает словесные формы и словесные значения и не отделяет одно от другого. Такое своеобразие восприятия детьми средств языка подтверждено многими исследователями. Так, А. Р. Лурия, опираясь на мысли, высказанные еще А. А. Потебней, сформулировал так называемую «теорию стекла», согласно которой «...активно употребляя грамматическую речь и обозначая словами соответствующие предметы и действия, ребенок еще не может сделать слово и словесные отношения предметом своего сознания. В этот период слово может употребляться, но не замечаться ребенком и часто представляет как бы стекло, сквозь которое ребенок смотрит на окружающий мир, не делая само слово предметом сознания и не подозревая о том, что оно имеет свою собственную жизнь, свои собственные особенности строения...»<sup>1</sup>.

Преобладание чувственной наглядности в восприятии слова и речи влечет за собой трудности при классификации слов по частям речи, подборе родственных однокоренных слов, делении речевого потока на слова и предложения и т. п. Чтобы этого не происходило, обучение родному языку необходимо начинать с наблюдения различий между речью и языком и их соотношения друг с другом (конечно, на уровне понимания учеников), т. е. с создания мотивации учения.

**3. Познакомить учеников с основными единицами языка и сформировать первые грамматические умения.**

Для осознанного изучения в дальнейшем средств выражения мысли в эту задачу входят следующие неотъемлемые составляющие:

- помочь ученикам понять, что речь делится на слова, словосочетания, предложения;
- познакомить их на чувственном уровне с морфологическими классами (слова, называющие предметы, действия и признаки предметов);
- научить детей ставить грамматические вопросы к словам;
- сформировать навык фонематического анализа и синтеза;

---

<sup>1</sup> Лурия А. Р. О патологии грамматических операций // Известия АПН РСФСР. — 1946. — Вып. 3. — С. 63.