

УДК 373.3.016:811.161.1

DOI 10.37386/2413-4481-2024-4-23-28

Любовь Андреевна Никитина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, nikitina.fnk@rambler.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С УЧЕБНИКОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. На основе анализа современных тенденций о результатах обучения рассматривается необходимость формирования ключевых универсальных компетенций (навыков) XXI века в работе с учебником как средством и способом. По результатам анкетирования учителей обозначены проблемные аспекты методической деятельности педагогов в организации работы с учебником на уроках русского языка, сформулированы организационно-методические условия, способствующие формированию у младших школьников умения работать с учебником как метапредметным действием. *Ключевые слова:* учебник; умение работать с учебником; методическая деятельность учителя; методические приемы.

Lyubov A. Nikitina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, nikitina.fnk@rambler.ru

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING TEXTBOOK-WORKING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITHIN THE CONTEXT OF RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Abstract. Based on the analysis of current trends in learning outcomes, the paper considers the need for the development of key universal competencies (skills) of the 21st century when working with a textbook as a means and method. Survey results highlight problematic aspects in the methodical activity of a teacher in the organization of work with a textbook in Russian lessons. The author describes optimal organizational and methodological conditions that contribute to the formation of the ability of younger schoolchildren to work with a textbook as a meta-subject action. *Keywords:* textbook; textbook-working skills; methodological activity of the teacher; methodological techniques.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в качестве основного требования к образовательным результатам освоения программ начального образования зафиксировано «системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни» [1]. Современная позиция относительно результатов обучения свидетельствует о необходимости формирования ключевых компетенций (навыков) XXI века, которые в научной литературе понимаются как вся совокупность универсальных компетентностей и типов новой грамотности [2]. Обучающиеся, как отмечают М. А. Пинская, А. М. Михайлова, должны обладать набором ключевых универсальных компетенций XXI века: умение критически мыслить, эффективно работать в команде и взаимодействовать с другими людьми, быстро адаптироваться к изменениям, принимать решения, самостоятельно организовывать деятельность, уметь работать с огромными массивами данных [3]. Их еще называют 4К: критическое мышление, креативность, комму-

никация, кооперация [3]. В решении этой задачи особая роль, по мнению М. Б. Богуславского, отводится учебнику как средству и способу обучения, поскольку он «является одним из организаторов процесса обучения, главным методическим руководством для учителя» [4].

Учебник для учащихся начальной школы по мере их обучения превращается из интересной красочной книжки в инструмент познания. Не случайно первый учебник «Азбука» или «Букварь» насыщен ярким иллюстративным материалом (предметные, сюжетные картинки), включает занимательный материал (ребусы, сканворды). При этом постепенно авторы начинают предлагать детям текстовые материалы и знаковые средства: схемы, модели, условные обозначения, таблицы, назначение которых – познакомить и научить школьников извлекать и фиксировать изучаемую информацию. В учебниках по русскому языку представлен теоретический (сведения, правила, определения) и практический (упражнения) материал, раскрывающий содержательную область предмета. С помощью аппарата организации усвоения материала и аппарата ориентировки учебник из информационного средства превращается в инструмент учебной

деятельности, результатом использования которого становится овладение учащимися умением учиться, самостоятельностью, инициативностью, ответственностью, – субъектной позицией. Как отмечает М. Б. Богуславский, «главная задача учебника при формировании субъекта учебной деятельности – это воспитание у школьников самостоятельности. Человек, умеющий себя учить, способен определить границы своего знания и найти условия и способы расширения границ известного и доступного» [4, с. 18]. Работа с учебником предполагает организацию с детьми сложной аналитико-синтетической деятельности: анализ, сравнение, обобщение, установление причинно-следственных связей, выделение главного. В связи с этим перед педагогом стоит задача – сформировать у детей умения работать с учебником.

Проведенное нами анкетирование¹ учителей, имеющих различный опыт обучения детей работе с учебником, показал, что большая часть педагогов воспринимает учебник как основное средство обучения (42 %), он для них выступает как «инструмент», «опора», «помощник», «руководство» (40 %) и только небольшая часть (8 %) видит учебник как «приложение к саморазвитию участников образовательного процесса». Такая точка зрения учителей свидетельствует о том, что в работе по формированию у детей умения работать с учебником они занимают руководящую позицию, поскольку организуют, направляют детей на выполнение заданий, содержащихся в книге. Учителя отмечают, что учебник помогает в первую очередь организовать практическую работу на уроке (67 %), подвести детей к изучению нового материала (50 %); систематизировать знания и умения школьников (25 %). Это обусловлено тем, что в учебниках для начальной школы большую часть занимают упражнения, поскольку изучение русского языка направлено на формирование практической составляющей предметных результатов. При этом анкетирование выявило двойственную позицию педагогов на содержание работы по формированию умений работать с учебником. Так, на первое место они выводят необходимость вовлечения детей в анализ содержания учебного материала учебника (83 %) в процессе выполнения заданий, показ и анализ образца в учебнике (25 %), обучение различению компонентов учебника (17 %). Как видим, педагогам важно организовать прочтение и анализ детьми учебного

(дидактического) материала, что вновь говорит об актуализации ими информационной составляющей учебника. С другой стороны, для учителей важным становится обучение детей способам выполнения заданий (58 %), что подтверждается указанием ими на главную трудность учащихся в работе с учебником: «не могут выстроить последовательность выполнения задания» (75 %). Учителя отмечают также, что дети не ориентируются в учебнике (67 %), не умеют осуществлять самопроверку (58 %). Зафиксированные трудности учащихся в работе с учебником как раз и составляют деятельностную компоненту в умении учиться: ставить цель, составлять план, реализовывать намеченное, анализировать процесс выполнения и результат. На вопрос «Какие трудности испытываете Вы в формировании у детей умения работать с учебником», учителя назвали в качестве основной «недостаток времени на уроке, чтобы учить детей работать с учебником» (50 %). В данном случае мы можем предположить, что педагоги используют учебник в основном для выполнения практической работы с изучаемым грамматическим материалом. При этом они говорят и о том, что в учебнике «слишком много упражнений отводят авторы на урок, все не всегда можно успеть выполнить» (25 %). В качестве методического затруднения педагоги указывают на то, что «в учебнике предлагают однообразные задания, которые не требуют пояснения» (33 %), поэтому «нет смысла их комментировать». Хотя при этом они отмечают, что «приходится несколько раз объяснять задание к упражнению» (33 %). В процессе формирования у детей умения работать с учебным материалом на уроке педагоги в качестве причины детских затруднений называют отсутствие пояснений в работе со всеми условными знаками учебника (33 %).

На вопрос о том, какие приемы используют чаще всего учителя в процессе формирования умений работать с учебником на уроках русского языка, были указаны следующие: «коллективное обсуждение заданий», «анализ предложенного авторами образца выполнения упражнения», «постановка задачи перед выполнением задания», «комментарий условных знаков в учебнике», «объяснение предложенных алгоритмов» (66 %). Безусловно, данные приемы широко представлены в школьной практике, однако их постоянное использование на уроке учителем с точки зре-

¹ Анкетирование проводилось в мае 2023 года. В нем приняли участие 23 учителя школ г. Барнаула.

ния пояснения, объяснения, комментирования исключает инициативу и активность детей при вовлечении их в деятельность, осмысления необходимости обращения к учебнику. Что приводит в результате к несформированности умений самостоятельно выполнять работу по учебнику не только в классе, но и дома, с одной стороны, а с другой – дети не овладевают учебными действиями, проявляющими умение учиться. При этом учителя отмечают, что хотели бы использовать и такие приемы, как *«выбор детьми задания из учебника для решения УЗ»*, *«постановка самими детьми цели в выполнении упражнения»*, *«построение детьми способов работы с компонентами учебника»*, *«оценка детьми результатов выполненного задания в учебнике»* (33 %). Однако привлечение таких приемов, по мнению учителей, потребует много времени (*«могут не выполнить всю работу в учебнике»*), актуализирует проблему организации совместной деятельности (*«дети будут долго обсуждать»*, *«нужно продумать задания для работы в паре, а они не всегда умеют договариваться»*, *«будет шумно на уроке»*).

Таким образом, проведенное анкетирование позволило выявить проблемные точки в методической деятельности учителя при формировании у младших школьников умений работать с учебником:

- учителя рассматривают учебник в основном как источник информации, не видят возможности использования его как способа в формировании учебных действий с материалом;
- педагоги в работе с учебником занимают руководящую позицию (оставляют за собой развертывание действий с компонентами учебника), тогда как овладение детьми умением организовывать свою деятельность предполагает присвоение ими функций образующихся;
- учителя не готовы инструментально вовлекать в совместную образовательную деятельность детей при работе с учебником.

Разрешению названных проблемных точек, на наш взгляд, будет способствовать ряд организационно-методических условий в обучении детей работе с учебником. **Во-первых**, педагогу необходимо знать комплекс умений, составляющих содержательную и операциональную основу общеучебного умения – умения работать с учебником, чтобы планомерно осуществлять работу по их формированию от класса к классу. Назовем основные группы умений:

1. Ориентироваться в структуре и содержании учебника как книги:

- определять назначение учебника;
 - прогнозировать содержание учебника по текстовой и внетекстовой информации;
 - «считывать» каждый компонент учебника;
 - соотносить знаковые средства с материалом учебника;
 - ориентироваться в дидактическом материале.
2. Организовывать свою работу согласно условным знакам учебника при этом:
- ставить практическую задачу;
 - составлять план по ее решению;
 - реализовывать план на конкретном материале;
 - анализировать свою работу (последовательность работы, решение задачи, называть затруднения);
 - контролировать процесс и результат.

3. На основе анализа материала учебника определять тему урока, ставить учебно-практическую задачу, планировать ее решение:

- соотносить название параграфа и материал в нем;
- прогнозировать по названию параграфа (на основе анализа учебного материала в нем) тему урока и учебную задачу;
- выстраивать последовательность в решении учебной задачи на основе анализа учебного материала;
- выбирать из предложенного дидактического материала тот, который поможет решить поставленную учебную задачу.

4. Владеть приемами самоанализа действий с материалом учебника:

- соотносить учебную задачу со способом ее решения на практическом материале учебника;
- оценивать результат выполнения учебного задания с поставленной задачей;
- устанавливать собственные затруднения в работе с материалом учебника и находить способы их преодоления, обращаясь как к помощи учителя, так и самому учебнику;
- преобразовывать способы работы с учебником с учетом приобретенных новых знаний и действий.

Формирование данных умений – длительный процесс, который предполагает привлечение детей в деятельность с учебником как инструментом познания и открытия способов действий с приобретаемыми знаниями.

Во-вторых, учителю самому необходимо изучить учебник как инструмент в обучении, познакомиться с концепцией автора (авторов), проанализировать методический аппарат, сопоставить

программу и учебный материал учебника, а затем спроектировать использование дидактического материала с точки зрения формирования комплекса умений работать с учебником. На основании этого выстроить последовательность его развертывания на уроках: от изучения компонентов учебника к построению способов работы с ними. При этом значимым фактором становится позиция педагога, которую он будет занимать в обучении детей во взаимодействии с учебником: от исполнительской, руководящей, контролирующей к поисковой, рефлексивной, сотворческой. Изменение позиции учителя возможно в том случае, если предметом методической деятельности станет организация совместной образовательной деятельности на уроке.

Так, начиная с периода обучения грамоте, организуя работу со страницей букваря, учитель постепенно может вовлекать детей в совместное обсуждение предложенного материала [5, 6].

Предметом обсуждения могут быть:

- формулировка темы урока (*Рассмотрите страницу Букваря. Что предлагают авторы выполнить? Что мы будем обсуждать?*);
- постановка учебно-практической задачи на урок (*Что вы уже знаете и умеете? Чему будете учиться? Что на странице подсказывает вам задачу на урок?*);
- планирование решения задачи на основе материала страницы (*В какой последовательности вы предлагаете выполнять задания на странице, чтобы решить задачу?*);
- рефлексия выполненной работы (*Как материал на странице учебника помог решить задачу урока? Какое задание было трудным? Чему нужно еще учиться?*).

Таким образом, начиная с букваря, дети приобретают опыт прочтения страницы учебника с точки зрения представленного дидактического материала, осмысления его назначения и способов работы. Главным для них становится понимание того, что учебник – это инструмент открытия новых знаний, способов их поиска. Значимым в этом случае является то, как учитель привлекает детей, организует их работу, передавая им постепенно функции образующихся. Проектируя в последующем работу с учебником русского языка, педагог вовлекает школьников в совместную деятельность, используя разные формы сотрудничества: коллективную, парную и групповую.

В-третьих, при знакомстве с учебником в начале учебного года, необходимо постепенно пере-

давать детям способ анализа книги по мере накопления ими знаний о ее структуре в опыт взаимодействия с ней. Это очевидное, на первый взгляд, условие, к сожалению, в школьной практике «пролистывается» учителем, поскольку он сам руководит знакомством с учебной книгой как в первом классе, так и в четвертом. Представляется необходимым использовать разные приемы и формы организации этой работы с учетом продвижения детей в овладении действиями с учебником. Приведем некоторые приемы:

- Рассмотрение учебника под руководством учителя, когда вопросы педагога направляют детей на его изучение. При этом они (вопросы) уже становятся своего рода основанием для знакомства в дальнейшем самими детьми (рассмотрение обложки, зачитывание надписей и обсуждение их назначения, изучение условных знаков и обсуждение условий обращения к ним, пролистывание учебника с целью установления последовательности в расположении материала, изучение справочной информации и прогнозирование момента обращения к ней). Результатом такого рассматривания становится памятка, которую учитель на первых порах предлагает детям, а затем они пробуют работать по ней самостоятельно и, наконец, дополняют ее по мере обучения.

- Рассмотрение и представление нового учебника с ориентацией на созданную ранее памятку. Такую работу следует, на наш взгляд, организовывать в паре. Результатом совместной деятельности детей будет не только представление учебника как книги, но и нахождение новых его структурных элементов (условных знаков, справочного материала), которые составят аппарат ориентировки, а также присвоение способов взаимодействия как с книгой, так и с одноклассниками.

- Самостоятельное представление (презентация) нового учебника. Этот прием следует дополнить постановкой детьми задач в работе с учебником, своего рода рефлексией. (*Что я уже могу выполнять в учебнике, а чему мне необходимо научиться? В чем мне поможет учебник?*)

В-четвертых, в процессе изучения нового материала в учебнике (грамматического понятия или орфографического правила), необходимо выстраивать **способы работы** с ним на разных этапах урока:

- На этапе выделения существенных признаков понятия – выполнение подготовительных упражнений с последующей фиксацией выявленных характеристик.

- На этапе введения термина – анализ грамматического правила первоначально на основе вопросов учителя, которые послужат опорой для последующей самостоятельной формулировки вопросов самими детьми. При этом значимым фактором становится изменение характера учительских вопросов: от репродуктивных к поисковым. Это будет способствовать формированию у детей умения ставить вопросы к теоретическому материалу. Данный прием позволяет перевести фронтальную работу в самостоятельную в том случае, если дети работают в паре или группе. Она может сопровождаться рефлексией: *что знал, что узнал, что хочу узнать?* Открыв, таким образом, новое понятие, учащиеся могут сформулировать учебно-практическую задачу (*учусь распознавать надеж имени существительного*), решение которой приведет их к построению способа действий с новым языковым материалом.

- На этапе построения способа распознавания изученного грамматического понятия – составление алгоритма на основе установленных существенных признаков понятия. При этом необходимо организовывать сравнение выведенного детьми способа с предложенным авторами. (*Как вы будете действовать, чтобы определить надеж имени существительного? Сравните составленный нами способ распознавания с тем, что предлагают авторы. В чем сходство и в чем отличие? Когда вы будете обращаться к алгоритму?*)

- На этапе практического применения открытого способа – выполнение упражнений в учебнике с предварительным обсуждением их назначения и способов выполнения (*Какую задачу предлагают решить нам авторы при выполнении данного упражнения (задания)? Как эта работа поможет нам решить УЗ урока? Почему именно это упражнение необходимо выполнить сейчас в решении УЗ?*) [7, 8].

В-пятых, вовлечение детей в совместную образовательную деятельность в процессе выполнения упражнений в учебнике, где значимым становится **обсуждение и построение** с ними **последовательности** в работе.

Отметим, что упражнения в учебнике русского языка выполняют различные функции:

- *подготовительную*, позволяют, с одной стороны, *восстановить* знания детей по теме, а с другой – *поставить их в ситуацию «незнания»* (проблемную ситуацию), которая станет толчком в дальнейших действиях, позволяющих открыть новое знание;

- *когнитивную*, открытие детьми нового знания и построение на его основе способа действий;

- *отрабатывающую*, которая проявляется в использовании учащимися способа работы с открытым знанием (грамматическим понятием, способом решения орфографической задачи), где происходит формирование практических действий;

- *контролирующую и диагностическую функции*, выполнение детьми таких упражнений позволяет формировать учебные действия в организации собственной деятельности.

Работа с упражнением на уроке может быть организована учителем по-разному с точки зрения его позиции в совместной образовательной деятельности, что влияет в свою очередь на овладение детьми умением работать с учебником.

Позиция руководителя, который берет на себя всю организацию работы с упражнением. Учитель называет упражнение, зачитывает задание сам (или читают дети), восстанавливает задание (выясняет с детьми, что нужно сделать), разбирает образец его выполнения в учебнике или предлагает свой, сам проверяет (как выполнили задание) или фронтально выясняет результат выполнения (дети последовательно зачитывают текст упражнения). Иногда педагог не осуществляет проверку выполненного упражнения, ориентируясь на повторяемость задания. При этом он чаще всего использует фронтальную форму взаимодействия. Результатом организации такой работы с упражнением является отсутствие у детей интереса и самостоятельности, необходимость постоянного обращения к помощи учителя в разъяснении последовательности работы, невладение действиями самооценки и самоконтроля выполненного задания.

Позиция организатора (лидера), педагог начинает передавать свои функции детям. Учитель называет упражнение в учебнике и предлагает детям определить, что требуется выполнить в упражнении, зачем его необходимо выполнить, т. е. сформулировать практическую задачу; как выполнение упражнения поможет решить УЗ урока; предлагает восстановить (или разработать) критерии проверки и оценки результата выполненной работы. В данном случае дети начинают присваивать способ организации деятельности с упражнением, поскольку помимо фронтальной работы, педагог использует работу в паре. Востребованным становится появление детских инициатив в построении способа взаимодействия с учебником.

Позиция партнера (соучастника совместной деятельности), педагог вовлекает детей в со-

вместное поисковое действие. Учитель предлагает детям рассмотреть в учебнике упражнения в параграфе и выбрать то, которое позволяет им двигаться в решении УЗ урока, сформулировать его цель и определить назначение, построить способ выполнения, наметить приемы самопроверки. Такая организация работы с упражнением способствует появлению у детей не только учебных действий, необходимых в осуществлении деятельности, но и личностных качеств: самостоятельности, ответственности, рефлексивности [9].

Современные учебники обладают достаточными ресурсами в формировании у детей умения работать с учебником сначала на уроке, а потом самостоятельно дома. Значимым для методической деятельности учителя остается владение методическим инструментарием в организации работы детей с каждым компонентом учебника с ориентацией на главный результат обучения – формирование умения учиться. При этом отношение учителя к учебнику во многом обуславливает и отношение к нему детей: «Полюбит учебник учитель, будут любить работать по нему и ученики» (из анкеты педагога).

Список источников

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 12.07.2024).
2. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.
3. Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.- сост М. А. Пинская, А. М. Михайлова. М.: Российский учебник, 2019. 76 с.
4. Богуславский М. Б. Дидактическое обоснование формирования ключевых навыков человека XXI века в современном учебнике // Современный учебник. Формирование ключевых навыков человека XXI века: методическое пособие для авторов учебников, экспертов, учителей / под ред. И. М. Осмоловской, В. В. Серикова. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 180 с.
5. Русский язык. Азбука: 1-й класс: учебник: в 2 ч. 16-е изд., перераб. / В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, Л. А. Виноградская и др. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1. 128 с.
6. Русский язык. Азбука: 1-й класс: учебник: в 2 ч. 16-е изд., перераб. / В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, Л. А. Виноградская и др. М.: Просвещение, 2023. Ч. 2. 112 с.
7. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык: 3-й класс: учебник: в 2 ч. 14-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1. 159 с.
8. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык: 3-й класс: учебник: в 2 ч. 14-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2023. Ч. 2. 159 с.
9. Никитина Л. А. Практика изучения курса «Методика обучения русскому языку и литературному чтению»: учебно-методическое пособие. Барнаул: АлтГПУ, 2016. 336 с. URL: <https://library.altspu.ru/dc/exe/nikitina1.exe> (дата обращения: 20.07.2024).

Статья поступила в редакцию 23.07.2024; одобрена после рецензирования 18.09.2024; принята к публикации 30.09.2024.

The article was submitted 23.07.2024; approved after reviewing 18.09.2024; accepted for publication 30.09.2024.