

ИММЕРСИВНОЕ ЧТЕНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Пальчик Юлия Викторовна,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Школа № 139» г. о. Самара*

Преподавание русского языка и литературы в современном мире претерпевает большие изменения. Это связано с тем, что мир меняется, исчезают одни реалии, появляются другие вводные. И в этом процессе преобразований рудиментарным оказывается умение писать, способность долго хранить информацию, воспринимать объёмные тексты. Резко падает интерес к чтению, как процессу, читательские навыки приобретают деформированный характер. В связи с этим возникают сложности в преподавании дисциплин, связанных с изучением языка не только как лингвистической, но и как художественной системы. Сейчас у учащихся тяжело формируются предметно-следственные связи, а результатом становится:

- не интегративное (как часть реальности), а кумулятивное (информационный груз) восприятие текста;
- непонимание лексического значения слова;
- непонимание того, как слово может трансформироваться путём словообразования;
- непонимание исторического, психологического, житейского контекста и подтекста;
- непонимания смысла прочитанного текстового материала и др.

Но есть категория детей, для которых все перечисленные сложности обусловлены когнитивными нарушениями. Это дети с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра. У них обозначенные выше проблемы не сформированы окружающей средой, а являются признаками расстройств. Именно про эти категории детей с ограниченными возможностями здоровья и пойдёт далее речь.

Для многих детей с ОВЗ текст становится проблемой ещё на уровне чтения. Навык чтения, складываясь из технической и смысловой составляющих, является базой для успешного обучения, и речь идёт не только об освоении академических знаний. Полноценное владение навыком предполагает, что ребёнок в равной мере овладевает и техникой чтения, и читательской грамотностью [4, с. 121]. И здесь мы сталкиваемся ещё с одним кругом ограничений, присутствующих у детей с ОВЗ:

- замедленный темп приёма и переработки зрительно воспринимаемой информации;
- снижение способности устанавливать ассоциативные связи между зрительным, слуховым и речедвигательным центрами, участвующими в акте чтения;
- нарушения просодической стороны речи (отсутствие интонационного рисунка, сложности управления тембром голоса, проблемы с дикцией, нарушение речевого дыхания, темпа и ритма, отсутствие логических ударений, неуместные паузы);
- низкий уровень самоконтроля.

На наш взгляд, одним из способов решения проблем может стать иммерсивное чтение. Иммерсивное чтение (от англ. Immersive – «создающий эффект присутствия, погружения») можно назвать процессом постепенного погружения в текст [1, с. 36]. Под текстом при этом может подразумеваться как письменное или устное сообщение любого жанра, стиля или объёма, так и любая ситуация или объект окружающего мира.

Зарождаясь как один из приёмов коррекционной педагогики, успешно использующийся в практике работы с детьми, имеющими тяжёлые речевые нарушения, иммерсивное чтение может найти применение и в работе не только с детьми с иными ограничениями здоровья, но и с нейротипичными учащимися. Иммерсивное чтение – это пошаговое погружение в текст, когда к слову, предложению, сюжетному повороту добавляется некий якорь, который может быть визуальным, лексическим, эмоциональным, но самое главное, он был понятным ребёнку, «родным».

Иммерсивное чтение основано на международных исследованиях в сфере психологии, логопедии, когнитивистики, поведенческом прикладном анализе. Оно опирается на практику проектного обучения, игропедагогики, проектного чтения, технологии развивающих бесед и др. [6, с. 342],

основано на инклюзивном подходе и междисциплинарных решениях и используется с учетом уже имеющегося у читателя багажа.

Среди ключевых принципов иммерсивного чтения можно назвать:

- гибкий характер организации педагогического дискурса;
- мобильность в использовании методов и приёмов погружения в текстовую реальность;
- визуализацию словесных образов;
- индивидуализацию стимульных материалов.

О конкретных приёмах иммерсивного подхода при работе с детьми с ОВЗ в регулярных классах и на индивидуальных занятиях речь и пойдёт далее.

1. Иммерсивные средства чтения.

В первую очередь под иммерсивными средствами чтения подразумевается подборка программных инструментов, которые встроены в различные электронные продукты. Режим иммерсивного чтения есть в Microsoft Word, OneNote, Edge, Office Lens, Teams, Outlook Online, а также в ряде программ Яндекса [3, с. 20]. Описание применения данных технических средств часто можно встретить в научно-методической литературе. Мы же поговорим о том, как технические приемы можно использовать в повседневной учебной деятельности, сочетая их с традиционными формами. В частности, весь текстовый материал, с которым ребёнок будет работать во время занятий (индивидуальных или в классе со всеми), может быть графически преобразован.

Интервал. Интервал текста необходимо разряжать (рис. 1). Увеличение промежутков между буквами и словами упрощает восприятие и понимание прочитанного. Шрифт тоже может быть крупнее обычного. Всё это помогает увеличить скорость чтения, что доказано исследователями, работавшими с детьми с дислексией [8, с. 1].

В этом году мне исполнилось, ребята, сорок лет.
Значит, выходит, что я сорок раз видел новогоднюю
ёлку. Это много!

Ну, первые три года жизни я, наверно, не понимал,
что такое ёлка. Наверно, мама выносила меня на ручках.
И, наверно, я своими чёрными глазёнками без интереса
смотрел на разукрашенное дерево.

Рис. 1. Разряженный текст

Деление слов на слоги. Разделение слов на слоги ускоряет процесс распознавания слов, способствует набору скорости чтения, позволяет правильно переносить слова с одной строки на другую, сохраняя при этом их смысловую целостность, развивает фонематический слух. Всё это облегчает не только процесс чтения, но и письма (рис. 2).

В э-том го-ду мне ис-пол-ни-лось, ре-бя-та, со-рок лет.
Зна-чит, вы-хо-дит, что я со-рок раз ви-дел но-во-год-ню-ю
ёл-ку. Это мно-го!
Ну, пер-вы-е три го-да жиз-ни я, на-вер-но, не по-ни-
мал, что та-ко-е ёл-ка. На-вер-но, ма-ма вы-но-си-ла ме-ня
на руч-ках. И, на-вер-но, я сво-и-ми чё-р-ны-ми гла-зён-ка-
ми без ин-те-ре-са смо-трел на раз-у-кра-шен-но-е де-ре-во.

Рис. 2. Части речи, деление на слоги

Шрифт разного цвета. Отображение частей речи шрифтом разного цвета работает на изучение грамматического строя языка. Для существительных, глаголов, прилагательных и других частей речи выбирается определённый цвет и используется на протяжении всего периода работы, чтобы была визуальная закреплённость цвета за частью речи. Особенно эффективен данный прием при изучении соответствующей темы морфологии (рис. 2).

2. Приёмы отработки ритмического рисунка, выразительности речи.

Речь пойдёт о разработанной мною и внедрённой в постоянную практику системе визуальных подсказок и моторных подкреплений, позволяющих улучшить ритмический рисунок читаемого текста, привести в соответствие синтаксический и интонационные рисунки текста, что в свою очередь приводит к улучшению понимания прочитанного.

Основное правило – отрабатывать технику чтения исключительно на индивидуальном стимульном материале: подбирать тексты, содержание которых вызывает особый интерес у ребёнка. Таким материалом не обязательно может быть художественное произведение, например, им может оказаться статья об истории строительства станций метро, кулинарная книга, энциклопедия о растениях. Главное, чтобы содержание вызывало подлинный интерес.

Текст должен иметь следующее графическое оформление: одной косой чертой (/) отмечены знаки препинания внутри предложения, а двумя косыми чертами (//) конец предложения (рис. 3).

Михаил Зощенко

Ёлка

(фрагмент)

В этом году мне исполнилось, / ребята, сорок лет. Значит, / выходит, /
что я сорок раз видел новогоднюю ёлку. // Это много! //

Ну, / первые три года жизни я, / наверно, / не понимал, / что такое
ёлка. Наверно, / мама выносила меня на ручках. // И, / наверно, / я своими
чёрными глазёнками без интереса смотрел на разукрашенное дерево. //

А когда мне, / дети, / ударило пять лет, / то я уже отлично понимал, /
что такое ёлка. //

И я с нетерпением ожидал этого весёлого праздника. // И даже в
щёлочку двери подглядывал, / как моя мама украшает ёлку. //

Рис. 3. Оформление текста для отработки ритмического рисунка

Перед чтением текста обратите внимание ребёнка на визуальные подсказки. Проговорите, что так обозначены паузы, которые необходимо делать в местах постановки знаков препинания.

При прочтении текста, в местах, где стоит одна косая черта (/) ребёнок должен делать один удар по столу пальцами ладони, а в местах, где стоят две косые черты (//) стучать по столу два раза. В начале освоения данного приёма чтения отстукивайте паузы вместе с ребёнком. После того, как навык чтения с моторным подкреплением через отстукивание ладонью по столу будет освоен, удары можно будет заменить постукиванием одним пальцем по столу или ладонью по ноге. Это делается для уменьшения интенсивности подсказок, которые при полном освоении навыка чтения с соблюдением пунктуационного рисунка необходимо будет полностью убрать.

Важно также, что на начальных этапах можно работать с текстом, где уже расставлены косые линии. Расставлять палочки можно как простым, так и цветным карандашом или ручкой. Выбор цвета будет зависеть от особенностей зрительного восприятия ребёнка. После того, как навык чтения со зрительным и моторным подкреплением будет освоен, косые чёрточки ребёнок должен ставить самостоятельно.

Данный метод позволяет избавиться от нарушения речевого дыхания (дети с ОВЗ во время чтения часто набирают воздух в середине слова), избавиться от неуместных пауз, учит управлять

тембром голоса, скоростью чтения, показывает ребёнку место логических ударений, делит текст на законченные смысловые куски, что облегчает понимание прочитанного.

Задания на моторную ритмизацию, помогают ускорить процесс формирования нейронных связей [2, с. 194–201]. Существующие исследования доказывают, что использование ритмизации является важным фундаментом для корректирующих занятий. В подкорке коры головного мозга есть структуры, отвечающие за восприятие ритма. Считается, что возбуждение нейронов в этих участках, например, через регулярное прослушивание музыкально-ритмических композиций, передается коре. Кора же головного мозга – это зоны, отвечающие за умственную деятельность. Это и чтение, и письмо, и вся учебная жизнь человека. Если регулярно и целенаправленно проводить работу с ритмом, то отделы мозга, в которых наблюдались нарушения, приходят в возбуждение, «просыпаются» [2, с. 43–54; 5, с. 21].

В связи с этим хочется осветить ещё один приём, позволяющий учащимся работать не только над просодической стороной речи, но и над концентрацией внимания к читаемому материалу, над пониманием прочитанного. И опять речь пойдёт о моторном подкреплении и ритмизации. Так, читая текст, ребёнок должен проговаривать все слова по слогам, отстукивая при этом карандашом или пальцем каждый слог. Регулярное использование этого приёма приводит к тому, что текст учащимися читается без искажений и в темпе, позволяющем правильно переработать зрительную информацию, а значит, и понимание прочитанного будет полным, безошибочным.

3. Визуальные подсказки и визуализация словесных образов.

Пожалуй, самым сложным для учащихся с ОВЗ, особенно для детей с расстройством аутистического спектра, остаётся формирование навыка пересказа. Для формирования этого жизненно важного навыка тоже можно использовать визуальные подсказки. Текст необходимо представить в виде набора рисунков / схематичных изображений, которые ребёнок должен выполнить сам. Пересказ текста должен вестись со зрительной опорой на сделанные изображения (рис. 4).

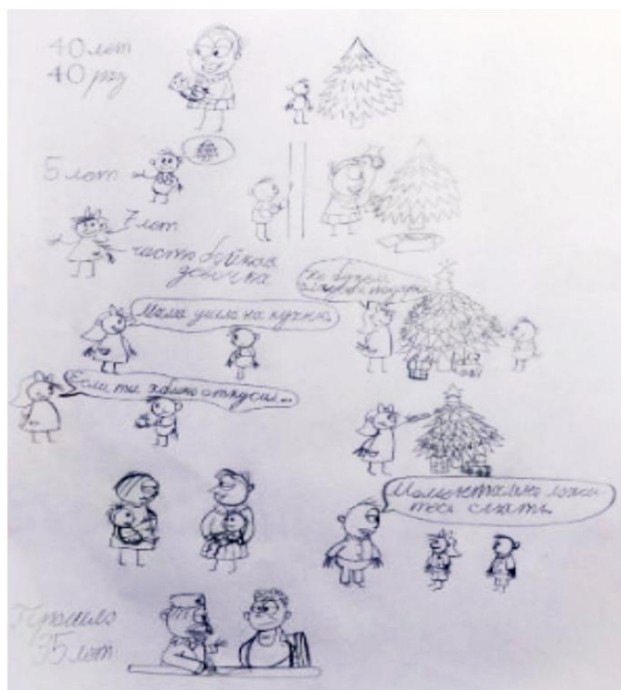


Рис. 4. Визуальная подсказка к пересказу рассказа М. Зощенко «Елка»

Если говорить о результатах использования на практике описанных выше методов и приёмов, то можно отметить следующее. За последние годы работы более десяти детей с тяжёлыми когнитивными нарушениями (задержка психического развития с пограничными умственными способностями, ранний детский аутизм, тяжёлые нарушения речи) на уроках русского языка и литературы обучались с регулярным использованием мной на уроках приёмов иммерсивного чтения. Результатами обучения и доказательством сформированности на должном уровне навыком чтения, понимания текста, навыков устной диалогической и монологической речи можно считать:

- привитый интерес к чтению;
- успешное освоение учащимися школьной программы;
- успешное прохождение итоговой аттестации;
- участие в школьных инклюзивных театральных постановках;
- самостоятельное участие в работе волонтёрских организаций.

Литература

1. Азевич А. И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2020. – № 2(52). – С. 35–43.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика. – М.: АСТ, 2021. – 544 с.
3. Карпенко К. Е. OneNote-мастер. – 2021. – URL: <https://www.litres.ru/book/kirill-evgenevich-karpenko/onenote-master-48454408/?ysclid=mb6v6sj784632629810> (дата обращения: 29.05.2025). – Режим доступа: платный.
4. Муравьёва А. А. Иммерсивное обучение – технология будущего или временное обучение? / А. А. Муравьёва, О. Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 1. – С. 120–129.
5. Пятибратова Н. А. Учимся читать с удовольствием. – М.: ГНОМ и Д, 2007. – 72 с.
6. Хукаленко Ю. С. Иммерсивные технологии в школьном образовании: по итогам всероссийской программы апробации / Ю. С. Хукаленко, П. С. Бажина, Д. И. Земцов // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3(57). – С. 338–353.
7. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: мозг, язык и сознание. – М.: АСТ, 2021. – 562 с.
8. Шошина Л. А. Возможности иммерсивного чтения в работе с детьми с ОВЗ // Открытый урок. Первое сентября: интернет-журнал. – 2022. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/693665> (дата обращения: 22.05.2025).