



УДК 37.015.3+159.9

<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.35.84>

## **Развитие самоконтроля письма младших школьников в инклюзивном образовательном пространстве**

И. Ю. Мурашова, Е. А. Серебренникова

*Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия*

**Аннотация.** Актуальность работы определяется необходимостью изучения сформированности разных видов самоконтроля письма у младших школьников с нарушениями речи в сравнении со сверстниками с нормальным речевым развитием для определения эффективных направлений психолого-педагогической работы по его развитию в условиях инклюзии. Приводятся результаты изучения самоконтроля письма учащихся из вторых инклюзивных классов общеобразовательной школы, осваивающих как общеобразовательную программу начального общего образования, так и адаптированную основную общеобразовательную программу для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи по варианту 5.1. Устанавливается, что не только у детей с речевыми нарушениями слабо сформированы все виды самоконтроля письма, часть учащихся и без патологии речи также не достигла достаточных уровней. Предлагаются направления формирования самоконтроля письма в инклюзивном образовательном пространстве.

**Ключевые слова:** младшие школьники, второклассники, самоконтроль письма, письменно-речевая деятельность, нормальное развитие речи, нарушения речи, инклюзия.

**Для цитирования:** Мурашова И. Ю., Серебренникова Е. А. Развитие самоконтроля письма младших школьников в инклюзивном образовательном пространстве // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2021. Т. 35. С. 84–96. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.35.84>

### **Введение**

Концепция инклюзивного образования в России была легализована относительно недавно Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В указанном законе инклюзия рассматривается как обязанность организаций обеспечивать равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей. В этой связи практически вся подзаконная современная нормативно-правовая база общего образования нацеливает на необходимость широкого использования инклюзивного образовательного пространства при обучении в массовых школах здоровых детей совместно со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В таком случае здоровые учащиеся осваивают основную общеобразовательную программу, а дети с ОВЗ при сохранном интеллекте учатся в одном классе с ними по адаптированным основным общеобразовательным программам (АООП). В новых санитарных правилах и нормах содержатся нормативы количества обучающихся в од-

ном инклюзивном классе, например: на 25 учеников общего списочного состава может быть не более пяти детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)<sup>1</sup>. Среди позитивных аспектов инклюзивного образования отмечается то, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья, имея сохранный интеллект, не находится в среде себе подобных, а интегрируется в реальное общество. Такой ученик может получать образование, сопоставимое по содержанию с образованием, получаемым здоровыми детьми, в одном классе с ними и в общие сроки. При этом у здоровых сверстников одновременно воспитывается толерантность и сопереживание. Отмечается, что именно в условиях инклюзии повышается успешность социальной адаптации у всех обучающихся<sup>2</sup>.

В то же время легитимная инклюзия является одним из молодых направлений государственной политики России в сфере образования, поэтому педагоги сталкиваются с трудностями в создании совместного образовательного пространства. Под легитимным внедрением инклюзии имеется в виду не стихийное объединение разных категорий детей в одном классе, а перевод обучающихся с ОВЗ с согласия родителей в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии с основной общеобразовательной программы на рекомендованную АООП. Отсюда до сих пор ощущается дефицит образовательных организаций, официально применяющих инклюзию и готовых транслировать собственный опыт внедрения даже на широко встречающихся среди учащихся нозологиях. Очевидно, что разные психолого-педагогические исследования в области инклюзивного образования на современном этапе считаются приоритетными.

Одной из распространенных в массовых школах категорий детей, обучающихся в одном классе со здоровыми учениками в условиях инклюзии, являются дети, имеющие ТНР, осваивающие АООП, вариант 5.1. Их речевые расстройства обуславливают возникновение нарушений письма, что вынуждает педагога на уроке оказывать им иногда спонтанную индивидуальную поддержку. Такая помощь не всегда в конечном итоге бывает эффективной как для конкретного обучающегося с ТНР, так и для такой подгруппы детей. Кроме того, вынужденные отвлечения от плана урока тормозят усвоение его программного содержания и здоровыми сверстниками.

---

<sup>1</sup> Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ОВЗ»: постановление гл. гос. сан. врача России от 10.07.2015 № 26 URL: <http://docs.cntd.ru/document/420292638> (дата обращения: 02.11.2020).

<sup>2</sup> Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ М-ва образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373. URL: <https://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 02.11.2020); Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ М-ва образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897. URL: <https://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 02.11.2020).

Вместе с тем в начальном общем образовании достижение любым учеником оптимальных результатов в письменноречевой деятельности значительно влияет на успеваемость по всем предметным областям [Мурашова, Аксаментова, 2019; Нодельман, 2013]. Различные ошибки на письме младших школьников отрицательно сказываются на успеваемости детей по разным учебным предметам, это вызывает у них негативное отношение к процессу обучения, а в целом служит причиной дезадаптации в современном обществе [Асмолов, Бурменская, Володарская, 2008; Бабанский, 1981].

А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [2008], Н. М. Жданова, Е. С. Мальцева [2017], описывая аспекты формирования и развития письменной речи у младших школьников с нормальным психическим онтогенезом, подчеркивали, что письмо является сложной по структуре и функциональной организации системой. Оно включает в себя целый ряд структурных компонентов, среди которых важное значение в качестве выполнения письменных работ имеет самоконтроль. А. Р. Лурия [2002], П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая [1974] отмечали, что самоконтроль письменноречевой деятельности происходит одновременно: с переработкой слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; с серийной организацией движений; с регуляторной активностью.

Многочисленными исследованиями навыков письма младших школьников с речевыми нарушениями показано, что одной из ключевых причин его несовершенства является слабость самоконтроля в процессе письменноречевой деятельности. Ученые отмечают, что низкий самоконтроль письма приводит к тому, что дети не замечают ошибок, в связи с чем чаще всего не испытывают потребности в проверке полученного результата. Одновременно специальные исследования касались в основном результирующего (последующего) самоконтроля письма в дифференцированных условиях обучения, а соотношение разных видов самостоятельного контроля (предваряющего, текущего и результирующего) в процессе письменноречевой деятельности в инклюзивном обучении изучены недостаточно. При этом исследователи также считают, что важнейшей задачей обучения на начальном этапе общего образования является формирование всех видов контроля, что тесным образом связано с осознанием выполняемой деятельности, оценкой ее качества и результатов [Кузь, 2010; Логинова, 2004; Мурашова, Аксаментова, 2019; Нодельман, 2013; Шурыгина, 2003].

Таким образом, возникает необходимость в углублении научных знаний о сформированности разных видов контроля в письменноречевой деятельности младших школьников и определении эффективных направлений психолого-педагогической работы в условиях инклюзии, в совокупности составляющих универсальный подход к развитию самоконтроля письма. Причем универсальность подхода должна заключаться, с одной стороны, в возможностях одновременного его применения на уроке и к обучающимся с ОВЗ, и к здоровым сверстникам, с другой – в способствовании улучшению качества образовательного процесса в инклюзивном образовательном пространстве.

Гипотеза нашего исследования: изучение состояния самоконтроля письма позволит выявить особенности сформированности разных видов контроля (предваряющего, текущего и результирующего) в процессе письменной деятельности младших школьников с нарушенным и нормальным развитием речи, обучающихся в условиях инклюзии, что послужит разработке результативных направлений психолого-педагогической работы.

### **Организация и методы исследования**

Цель исследования: изучить сформированность разных видов самоконтроля письма у младших школьников с нарушениями речи в сравнении со сверстниками с нормальным речевым развитием, предложить направления работы по развитию самоконтроля письменно-речевой деятельности в условиях инклюзии.

Исследование проводилось в 2020 г. Общеизвестно, что в марте этого года Всемирной организацией здравоохранения было объявлено о начале пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19, в связи с чем мы предполагали, что возникнут сложности с выбором базы для его проведения из-за противоэпидемических ограничений. Как следствие, предусматривали малый состав испытуемых. Наряду с этим при подборе базы исследования мы столкнулись и с непредвиденными трудностями, также объясняющими невысокую численность выборки испытуемых. Во-первых, хотя практически всеми общеобразовательными организациями признавалось наличие в них обучающихся с ТНР, именно школ, в которых имелись бы инклюзивные начальные классы для детей с ТНР (АООП, вариант 5.1.), нам встретилось немного. Во-вторых, большинство этих школ с инклюзивными классами, как уже отмечалось, было не готово транслировать собственный опыт внедрения инклюзии, опасаясь того, что могут вскрыться какие-либо ошибки.

Наше исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения г. Иркутска «Средняя общеобразовательная школа № 18». Выборку составили второклассники из нескольких инклюзивных классов, добровольно согласившиеся поучаствовать в «экспериментальном уроке». Таким образом, в исследовании приняли участие 24 второклассника, из них в состав целевой группы вошли 12 детей с речевыми нарушениями, осваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу обучающихся с ТНР, вариант 5.1. Все учащиеся целевой группы имели нарушения письменной речи. Контрольную группу составили 12 учеников с нормальным развитием устной и письменной речи, которые осваивали основную общеобразовательную программу.

Исследование сформированности разных видов самоконтроля письма осуществлялось при контрольном списывании текста. Для контрольного списывания был взят текст «Скоро обед» (32 слова) из пособия О. В. Узоровой, Е. А. Нефедовой [2011], предназначенного для второклассников. Для изучения состояния разных видов самоконтроля письма у обучающихся 2-х классов нами была составлена методика на основе рекомендаций по исследованию самоконтроля деятельности П. Я. Гальперина, С. Л. Кабыльницкой

[1974] и изучения контроля письменной деятельности Н. А. Кузь, Е. А. Логиновой [2004]. Полученная методика, объединяющая исследования трех видов контроля (предваряющего, текущего, результирующего), заключалась в выдаче второклассникам инструкции из трех частей на контрольное списывание текста; в наблюдении за ходом выполнения каждой части инструкции и фиксации его результатов в протокол; в последующем изучении письменных работ после самостоятельной проверки детьми.

Устная инструкция к заданию из трех частей давалась перед началом работы: «Перед тем как начать писать, приготовьтесь. Прочитайте весь рассказ от начала до конца, затем определите, сколько в нем предложений. Возьмите ручку, пододвиньте лист, определите примерное месторасположение будущего списанного текста на тетрадном листе. Только после этого вы будете готовы к списыванию текста.

Для списывания текста снова прочитайте первое предложение-название и запишите его. Затем прочитайте следующее предложение и спишите его. По очереди перепишите все предложения текста от начала до конца.

После списывания всего рассказа нужно провести самостоятельную проверку письма. От первого предложения до последнего. Каждый ученик читает по слогам записанный текст и сверяет его с напечатанным. Проверяет орфограммы и знаки препинания. Каждый исправляет ошибки зеленой ручкой, зачеркивая одной чертой ошибку, сверху записывая правку».

Навыки предваряющего (упреждающего) самоконтроля оценивались в ходе выполнения первой части инструкции, до начала списывания. Оценивался предваряющий контроль письма, определяющий программу «Как я буду делать?», по четырем навыкам (от 0 до 3 баллов за каждый).

Навыки текущего самоконтроля оценивались в ходе выполнения второй части инструкции, в ходе списывания. Оценивался текущий самоконтроль, т. е. контроль, сопровождающий запись и осуществляющий программу «Так ли я делаю, как наметил?», по четырем навыкам (от 0 до 3 баллов за каждый).

Навыки результирующего контроля изучались в ходе выполнения третьей части инструкции и последующего анализа письменных работ после самопроверки детьми. Третья часть проговаривалась два раза. Первый раз во время ознакомления со всей инструкцией, до начала работы, второй – после окончания списывания большинством детей, перед самопроверкой. Оценивался результирующий самоконтроль, следующий за записью и отвечающий формуле «Так ли я сделал, как наметил?», тоже по четырем навыкам (от 0 до 3 баллов).

Таким образом, методика позволяла оценить состояние 12 навыков в трех видах самоконтроля письма: предваряющем, текущем и результирующем.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Обратимся к результатам изучения предваряющего самоконтроля письма. Из данных табл. 1 мы видим, что средние показатели балльных оценок на одного испытуемого по всем четырем навыкам у обучающихся с ТНР ниже, чем у детей с нормальным развитием речи. Почти по всем навыкам

предваряющего контроля различия в оценках достоверны, не обнаруживается существенной разницы лишь в навыке целеполагания. Значит, предваряющий самоконтроль лучше выработан у детей с нормальным речевым развитием. При всем том следует отметить, что показатели целевой группы в общем не слишком низкие, поскольку ни по одному навыку не определяется среднебалльная оценка меньше двух из трех возможных баллов. А у детей с нормальным речевым развитием показатели приближены к максимальному значению.

Таблица 1

Средние балльные оценки навыков предваряющего контроля у младших школьников в целевой и контрольной группах ( $M \pm m$ )

Группа	Сосредоточение внимания	Ориентировка в условии задания	Планирование времени выполнения задания	Целеполагание
Целевая	2,08±0,28	2,41±0,28	2,08±0,51	2,16±0,83
Контрольная	2,91±0,28	2,91±0,28	2,75±0,45	2,66±0,48
<i>p</i>	< 0,001	< 0,01	< 0,001	НД

Какие трудности в навыках предваряющего контроля проявлялись у второклассников при выполнении первой части инструкции, рассмотрим на примере полученных данных по испытуемому с ТНР (8 лет 7 мес.). По навыку «сосредоточение внимания на условии задания» мальчик набрал 2 балла из 3, поскольку недостаточно контролировал внимание на предварительной части задания, наблюдалась слабая концентрация в реализации предложенных задач. По навыку «ориентировка в условии задания» ребенок набрал всего 1 балл, так как в задании ориентировался слабо, хаотично выполнял предварительную часть инструкции, с трудом контролировал свои действия, зачастую повторял одно и то же действие несколько раз, отвлекался, перебирая свои вещи в школьном рюкзаке. По навыку «планирование времени выполнения задания» он набрал 1 балл, потому что планировал время нерационально: сначала долго не мог приступить к работе, а потом все действия в предварительной части задания выполнял в слишком убыстренном темпе. По навыку «целеполагание» набрал тоже 1 балл, поскольку самостоятельно не контролировал выбор одной или нескольких целей перед началом списывания, задавал более пяти вопросов взрослому и не всегда по содержанию полученной инструкции. Следовательно, у этого второклассника наблюдались ощутимые сложности предваряющего самоконтроля.

Перейдем к результатам изучения текущего самоконтроля письма.

Из данных табл. 2 мы можем увидеть, что средние показатели балльных оценок на одного испытуемого у детей с нормальным развитием речи оказались почти в 2 раза выше, чем у сверстников с ТНР. Причем по всем навыкам текущего контроля между группами определяются достоверные различия при  $p < 0,001$ . Следовательно, текущий самоконтроль более развит у детей, не имеющих речевых нарушений, при этом показатели в обеих группах ниже, чем в предваряющем контроле.

Таблица 2

Средние балльные оценки навыков текущего контроля у младших школьников в целевой и контрольной группах ( $M \pm m$ )

Группа	Распределение внимания в процессе письма	Ориентировка в процессе письма	Распределение времени в процессе списывания	Сохранение целей и следование им в процессе письма
Целевая	1,58±0,51	1,58±0,51	1,66±0,49	1,66±0,49
Контрольная	2,58±0,51	2,75±0,45	2,58±0,51	2,58±0,51
<i>p</i>	< 0,001	< 0,001	< 0,001	< 0,001

Например, испытуемый с ТНР 2 (8 лет 6 мес.) по навыку «сосредоточенное внимание в процессе письма» набрал 1 балл, так как слабо рассредоточивал внимание при осуществлении нескольких действий, часто выпуская нужное из цепочки «чтение – запоминание – письмо – сверка написанного с образцом». По навыку «ориентировка в процессе письма» мальчик набрал 1 балл, поскольку в задании ориентировался с трудом, хаотично воплощал вторую часть плана: при списывании контролировал не все свои действия, зачастую повторял одно и то же действие несколько раз из-за того, что отвлекался на несущественное. По навыку «планирование времени в процессе списывания» ученик набрал 1 балл, поскольку распределял время нерационально: некоторые действия в процессе списывания выполнял в нормальном темпе, а некоторые в неоправданно убыстренном или замедленном. По навыку «целесолагание в процессе письма» набрал тоже 1 балл, так как самостоятельно с трудом контролировал следование целям, задавал много вопросов экспериментатору на протяжении всего списывания. Очевидно, что данному ребенку тяжело было осуществлять текущий самоконтроль в процессе списывания текста.

Далее рассмотрим итоги изучения результирующего самоконтроля письма. Средние балльные оценки на одного испытуемого по итогам изучения навыков результирующего контроля показаны в табл. 3. Обнаружено, что оценки в группе учащихся с ТНР также достоверно ниже, чем в контрольной группе, по всем исследуемым навыкам. Одновременно в этом виде самоконтроля даже обучающиеся с нормальным речевым развитием получили еще более низкие баллы, чем в двух предыдущих. Следовательно, дети контрольной группы так же испытывают трудности, как и ученики с нарушениями речи, тем не менее их уровень результирующего контроля намного выше уровня в ЦГ.

Таблица 3

Средние балльные оценки результирующего контроля у младших школьников целевой и контрольной групп ( $M \pm m$ )

Группа	Устойчивость внимания в процессе самопроверки	Ориентировка в процессе самопроверки	Распределение времени в самопроверке	Обнаружение ошибок в самопроверке
Целевая	1,58±0,51	1,58±0,51	1,75±0,62	1,66±0,49
Контрольная	2,50±0,52	2,41±0,51	2,75±0,45	2,16±0,57
<i>p</i>	< 0,001	< 0,001	< 0,001	< 0,05

Приведем типичный пример возникновения трудностей проявления навыков результирующего контроля при выполнении третьей части инструкции. Испытуемая с ТНР (8 лет 8 мес.) по навыку «сосредоточение внимания в процессе самопроверки» набрала 1 балл, поскольку устойчивость ее внимания в самопроверке была слабая, девочка часто отвлекалась на незначительные посторонние звуки, не проявляла старание, чтобы устранить погрешности. По навыку «ориентировка в процессе самопроверки» набрала 1 балл, так как ориентировалась слабо, контролировала не все свои действия, зачастую повторяла самопроверку первого и последнего предложений дважды и трижды, при этом пропуская проверку предложений в середине текста из-за того, что легко отвлекалась на несущественные внешние раздражители (вместе с соседкой залезала под стол, чтобы достать ее упавшую ручку, часто поворачивалась в сторону на малейшие посторонние шумы), но после замечания сразу возвращалась к работе. По навыку «планирование времени в процессе самопроверки» ученица набрала 1 балл, поскольку распределяла время нерационально: некоторые действия при самостоятельной проверке письма выполняла в нормальном темпе, а некоторые в неоправданно убыстренном, отчего не заметила всех допущенных ошибок. По навыку «целеполагание в процессе самопроверки» набрала 1 балл, так как обнаруженные ошибки исправляла не по правилам, громко задавала множество вопросов экспериментатору по содержанию третьей части полученной инструкции, не заботясь о том, что отвлекает других. Итак, очевидно, что этой испытуемой сложно было осуществлять самоконтроль в процессе самопроверки написанного.

По полученным результатам определилось по три уровня каждого вида самоконтроля письма младших школьников: достаточный, удовлетворительный и неудовлетворительный.

Анализ результатов по предваряющему самоконтролю показал, что достаточного уровня среди младших школьников с ТНР достигла только половина группы (50 %), а в КГ их обнаружилось подавляющее большинство (92,7 %). С удовлетворительным уровнем оказалась четверть целевой группы (25 %), а среди детей с нормальным речевым развитием – 8,3 %. С неудовлетворительным уровнем обучающихся с ТНР обнаружилось также 25 %, а второклассники с нормальным развитием речи неудовлетворительный уровень не демонстрирует.

По текущему самоконтролю достаточного уровня в ЦГ не достиг ни один ученик, а в КГ их выявилось 83,3 %. С удовлетворительным уровнем в ЦГ оказалось 50 % детей, в КГ – 16,7 %. С неудовлетворительным уровнем обучающихся с ТНР выявилось также 50 %, а из сверстников с КГ ни одного.

По результирующему самоконтролю с достаточным уровнем среди обучающихся с нарушением речи не проявилось ни одного, а в КГ выявилось 66,7 % детей. С удовлетворительным уровнем в ЦГ оказалось 16,7 % детей, в КГ – 33,3 %. С неудовлетворительным уровнем результирующего самоконтроля обучающихся с ТНР выявилось наибольшее количество (83,3 %), в КГ таких не обнаружилось совсем.

Итак, обучающимся вторых инклюзивных классов в обеих сопоставляемых группах легче дается предваряющий контроль, а хуже всего – результирующий. Следовательно, в инклюзивном пространстве всем младшим школьникам проще запомнить начало инструкции в задании, чем контролировать ее выполнение в процессе письма и самопроверки. Одновременно исследование выявило, что младшие школьники с нарушением письменной речи испытывают существенные сложности в развитии разных видов самоконтроля письма в отличие от сверстников с нормальным речевым развитием. При этом не у всех учащихся с нормальным развитием речи сформированность разных видов самоконтроля письменно-речевой деятельности является достаточной.

По полученным данным определились направления работы для учителей, психологов и логопедов, составляющие универсальный подход, поскольку их можно применять в инклюзивном образовательном пространстве на уроках и занятиях как с обучающимися с ОВЗ, так и со здоровыми сверстниками. Со всеми обучающимися инклюзивных начальных классов рекомендуем развивать самоконтроль письма на уроках русского языка, а с теми, кто не достиг достаточного уровня разных видов самоконтроля в письменно-речевой деятельности, – на занятиях психологических, а при нарушениях речи – на логопедических.

Рассмотрим сначала направления работы на уроках русского языка, а при необходимости и на логопедических занятиях, которые можно использовать в инклюзивном образовательном пространстве в работе с учениками с нормальным и с нарушенным речевым развитием.

Развитие навыков предваряющего самоконтроля письма. Перед самостоятельной письменной работой необходимо учить детей вслух определять программу «Как я буду писать?». На каждом уроке в ходе письма вырабатывать умения: выполнять предваряющие письмо действия по развернутой инструкции; сравнивать промежуточный результат с эталоном; реконструировать ошибочное действие и др.

Развитие навыков текущего самоконтроля письма. В процессе выполнения письменной работы ошибки предупреждаются и корректируются вопросом: «Так ли ты пишешь, как наметил?». Этому будет способствовать: письмо с одновременным проговариванием вслух; учитель проговаривает лексический материал вслух, ученики записывают, затем роли меняются; проговаривание и одновременная запись лексического материала учеником и др.

Развитие навыков результирующего самоконтроля письма. В конце письма обязательно необходимо выделять время для самопроверки написанного детьми, все действия корректируются вопросом: «Так ли ты написал, как наметил?». Этому будет способствовать: сравнение написанного с образцом; исправление ошибок в деформированном тексте; подчеркивание слогов, маркирование гласных; ритмизированное чтение написанного; саморедактирование написанного и др.

Включение дополнительной психологической работы с младшими школьниками с нормальным и нарушенным развитием речи, не достигшими достаточного уровня всех видов самоконтроля письма, позволит осуществ-

лять их развитие в разнообразных видах деятельности. В таком случае психолог в разных частях всех психологических занятий, в игровой, продуктивной, двигательной деятельности будет учить детей осознанно вслух определять программу, например, предстоящей игры по следующему алгоритму: 1) каждый ребенок отвечает вслух на вопрос: «Как я буду это делать?»; 2) по ходу игры (упражнения) психолог корректирует допущенные ошибки, задавая детям, их допустившим, вопрос: «Так ли ты делаешь, как наметил?»; 3) в конце проводится обязательная рефлексия с ответами на вопрос: «Так ли я сделал, как наметил?». Такая психологическая работа, проводимая наряду с учителем, а по необходимости и логопедом, поможет усилить навыки разных видов самоконтроля письма младших школьников в условиях инклюзии.

### **Выводы**

Современные тенденции общего образования нацеливают организации осуществлять инклюзивное обучение, при этом опыт его использования в отечественных школах невелик, поэтому психолого-педагогические исследования в данном направлении расширяют научные знания.

В начальной школе для успеваемости по всем предметам важна сформированность письма, большую роль в ней играет самоконтроль письменноречевой деятельности. В поиске эффективных путей преодоления погрешностей письменноречевой деятельности в условиях инклюзии у младших школьников с ТНР и их здоровых сверстников мы предприняли исследование разных видов самоконтроля.

Проведенное исследование разных видов самоконтроля письма детей младшего школьного возраста, обучающихся в условиях инклюзии, позволило сделать следующие выводы.

1. Среди младших школьников, обучающихся в инклюзивном классе, имеются не достигшие достаточного уровня разных видов самоконтроля письма, из них большинство с ТНР, а также встречается часть детей без патологии речи. Это связано с тем, что в начальных классах самоконтроль письма еще формируется, а значит, требует особой поддержки его развития в инклюзивных условиях по отношению не только к детям с ТНР, но и к здоровым сверстникам.

2. Всем младшим школьникам – и с нарушениями речи, и с нормальным речевым развитием – легче дается предваряющий самоконтроль письменноречевой деятельности, а хуже всего – результирующий. Это указывает на то, что в младшем школьном возрасте проще запомнить начало инструкции в задании, чем контролировать ее выполнение на протяжении собственно письма и самопроверки, что следует учитывать при подаче программного материала на уроке, особенно при совместном обучении в условиях инклюзии.

3. У младших школьников, не достигших достаточного уровня всех видов самоконтроля письма, в инклюзивном образовательном пространстве рекомендуем развивать его на уроках русского языка и на психологических занятиях, а при нарушениях речи – и на логопедических.

4. Самоконтроль в письменно-речевой деятельности в инклюзивном образовательном пространстве следует формировать в трех направлениях, способствующих развитию разных его видов, – предваряющего, текущего и результирующего, предупреждая и корректируя возможные ошибки: «Как ты будешь делать (писать)?» – «Так ли ты делаешь (пишешь), как наметил?», «Так ли ты сделал (написал), как наметил?».

Обозначенные направления в совокупности составляют универсальный подход к развитию самоконтроля письма, который может быть применим одновременно к обучающимся с нормальным и нарушенным речевым развитием, что важно при их совместном обучении.

#### Список литературы

*Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2008. 151 с.

*Бабанский Ю. К.* Рациональная организация учебной деятельности. М. : Знание, 1981. 210 с.

*Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л.* Экспериментальное формирование внимания. М. : Издательство Московского университета, 1974. 102 с.

*Жданова Н. М., Мальцева Е. С.* Самоконтроль в структуре учебной деятельности младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 26–29.

*Кузь Н. А.* Логопедическая работа по развитию программирования, регуляции и контроля в письме учащихся 5 класса школы VII вида : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 366 с.

*Логина Е. А.* Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учеб. пособие / под ред. Л. С. Волковой. СПб. : Детство-пресс, 2004. 208 с.

*Лурия А. Р.* Письмо и речь: Нейролингвистические исследования : учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. М. : Академия, 2002. 352 с.

*Мурашова И. Ю., Аксаментова А. В.* Недостатки письма обучающихся второго класса общеобразовательной школы с нарушениями речи // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2019. № 3. С. 57–60.

*Нодельман В. И.* Письменная речь: развитие, нарушения, диагностика, коррекция: учеб. пособие. Иркутск : Изд-во Вост.-Сиб. гос. акад. образования, 2013. 156 с.

*Узорова О. В., Нефедова Е. А.* Русский язык, 1–4 класс. Итоговое тестирование. М. : АСТ : Астрель, 2011. 64 с.

*Шурыгина И. А.* Коррекция нарушений письма у учащихся младших классов с недоразвитием произвольной психической деятельности в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 205 с.

## Developing Writing Self-Check of Primary School Children in Inclusive Education Context

I. J. Murashova, E. A. Serebrennikova

*Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation*

**Abstract.** Relevance of this work is due to necessity to study the level of writing self-check of primary school children with delayed speech development compared to their peers with normal speech development to identify efficient psychological and pedagogical working methods of its

development in the context of inclusive education. The article presents the results of the study of writing self-check of 2<sup>nd</sup> grade students in inclusive classrooms of a general school studying according to both a general education curriculum and an adapted basic general education curriculum for students with severe speech disorders for option 5.1. The findings have revealed that not only children with speech disorders have poorly developed writing self-check but some children having no speech pathology haven't shown sufficient level of its formedness as well. Strategies to develop writing self-check in inclusive education context have been proposed.

**Keywords:** primary school children, 2<sup>nd</sup> grade students, writing self-check, writing and speech activity, normal speech development, speech disorders, inclusion.

**For citation:** Mombey-ool S. M., Mongush C.N., Sitnikov V.L., Kedich S.I. Hardiness of Young People and Pre-Retirement Age People Living in the Republic of Tuva. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2021, vol. 35, pp. 84-96. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.35.84> (in Russian)

### References

Asmolov A.G., Burmenskaya G.V., Volodarskaya I.A. (ed. by Asmolov A.G.) *Kak proektirovat universalnye uchebnye dejstviya v nachalnoj shkole: ot dejstviya k mysli* [How to design universal educational actions in primary school: from action to thought]. Guide for teachers. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2008, 151 p. (in Russian)

Babanskiy Yu.K. *Racionalnaya organizatsiya uchebnoj deyatel'nosti* [Rational organization of educational activities]. Moscow, Znanie Publ., 1981, 210 p. (in Russian)

Gal'perin P.Ya., Kabylnickaya S.L. *Eksperimental'noe formirovanie vnimaniya* [Experimental formation of attention]. Moscow, Moscow University Publ., 1974, 102 p. (in Russian)

Zhdanova N.M., Mal'ceva E.S. Samokontrol v strukture uchebnoj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov [Self-Control in the structure of educational activity of Junior schoolchildren]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Shadrinsk state pedagogical University], 2017, no. 3, pp. 26-29. (in Russian)

Kuz' N.A. *Logopedicheskaya rabota po razvitiyu programirovaniya, regulyatsii i kontrolya v pisme uchashchihsya 5 klassa shkoly VII vida* [Speech therapy work on the development of programming, regulation and control in the letter of students of the 5th grade of the VII type schools]. Cand. sci. diss. Saint Petersburg, 2010, 366 p. (in Russian)

Loginova E.A. (ed. by Volkovoj L.S.) *Narusheniya pisma. Osobennosti ih proyavleniya i korrektsii u mladshih shkol'nikov s zaderzhkoj psicheskogo razvitiya* [Violations of the letter. Features of their manifestation and correction in primary school children with mental retardation]. Saint Petersburg, Detstvo-press Publ., 2004, 208 p. (in Russian)

Luriya A.R. *Pis'mo i rech: Nejrolingvisticheskie issledovaniya* [Writing and speech : Neuro-Linguistic research]. Moscow, Academy Publ., 2002, 352 p. (in Russian)

Murashova I.Yu., Aksamentova A.V. Nedostatki pis'ma obuchayushchihsya vtorogo klassa obshcheobrazovatel'noj shkoly s narusheniyami rechi [Disadvantages of writing students of the second class of secondary school with speech disorders]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Poznanie* [Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Cognition], 2019, no. 3, pp. 57-60. (in Russian)

Nodel'man V.I. *Pismennaya rech: razvitie, narusheniya, diagnostika, korrektsiya* [Written speech: development, disorders, diagnostics, correction]. Irkutsk, Vostochno-Sibirskaya gosudarstvennaya akademiya obrazovaniya Publ., 2013, 156 p. (in Russian)

Uzorova O.V., Nefedova E.A. *Russkii yazyk, 1-4 klass. Itogovoe testirovanie* [Russian language, class 1-4. Final testing]. Moscow, AST Publ., Astrel Publ., 2011, 64 p. (in Russian)

Shurygina I.A. *Korrektsiya narushenij pisma u uchashchihsya mladshih klassov s nedorazvitiem proizvol'noj psicheskoy deyatel'nosti v obshche-obrazovatel'noj shkole* [Correction of writing disorders in elementary school students with underdevelopment of voluntary mental activity in a General educational school]. Cand. sci. diss. Yekaterinburg, 2003, 205 p. (in Russian)

**Мурашова Ирина Юрьевна**

кандидат психологических наук, доцент  
Иркутский государственный университет  
Россия, 664003 г. Иркутск, К. Маркса, 1  
e-mail: irinangarsk@yandex.ru

**Murashova Irina Juryevna**

Candidate of Sciences (Psychology),  
Associate Professor  
Irkutsk State University  
1, K. Marx st., Irkutsk, 664003,  
Russian Federation  
e-mail: irinangarsk@yandex.ru

**Серебрянникова Екатерина Александровна**

студент 4-го курса бакалавриата  
очная форма обучения  
Иркутский государственный университет  
Россия, 664003 г. Иркутск, К. Маркса, 1  
e-mail: apelcinchic1998@gmail.com

**Serebrennikova Ekaterina Aleksandrovna**

4th year Undergraduate Student,  
Internal Study Mode  
1, K. Marx st., Irkutsk, 664003,  
Russian Federation  
e-mail: apelcinchic1998@gmail.com

Дата поступления: 23.11.2020

Received: November, 23, 2020