

работодателей, принимающих на работу людей с особыми потребностями со стороны правительства Казахстана.

Библиографический список

1. Задержка психического развития при детских церебральных параличах и принципы лечения / сост. Э.С. Калижнюк. Москва, 1982. 287 с.

2. Левченко И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. Москва : Академия, 2001. 192 с.

3. Мастюкова Е.М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. Москва : Просвещение, 1982. 170 с.

4. Особенности обучения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении: методические рекомендации. Москва; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2012. 216 с.

5. Олейникова М. Обучение и коррекция детей с нарушениями опорно-двигательной сферы в семье // Надежда. 2002. № 11. С. 9.

6. Селюкова Е.А. Система воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Е.А. Селюкова, В.Н. Герасимова, С.А. Ильядис // Актуальные задачи педагогики: материалы I Международ. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). Чита : Молодой ученый, 2011. С. 167-169 : URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1462/> (дата обращения: 14.03.2021).

7. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. 672 с.

8. Чечельницкая С.М. Теория и практика обучения жизненным навыкам / С.М. Чечельницкая, С.Г. Косарецкий, Д.А. Шалаева, В.А. Родионов // Школа здоровья. 2002. № 1. С. 5-11.

9. Шипицына Л.М. Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. Санкт-Петербург : Дидактика Плюс, Москва : Ин-т обще-гуманитар. исслед., 2001. 271 с.

О.В. Елецкая, А.В. Литвинцева

УДК 376.3

**Состояние учебной деятельности у школьников Нахимовского
военно-морского училища с дизорфографией**

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-362-369

Аннотация. В статье рассматриваются современные представления по проблеме изучения дизорфографии у школьников. Анализируются результаты исследования особенностей учебной деятельности у обучающихся пятых классов Нахимовского военно-морского училища с дизорфографией, подробно рассмотрены причины, механизмы и симптоматика данного нарушения у детей.

Ключевые слова: дизорфография, учебная деятельность, нахимовцы, исследование, орфографические ошибки, логопедическая работа.

O.V. Eletsksya, A.V. Litvintseva

The state of learning activity in schoolchildren of the Nakhimov Naval School with dysorphography

Abstract. The article considers modern ideas on the problem of studying dysorphography in schoolchildren. The results of the study of the peculiarities of learning activities in fifth grade students of the Nakhimov Naval School with dysorphography are analyzed here. The causes, mechanisms and symptoms of this disorder in children are considered in detail.

Keywords: dysorphography, learning activity, Nakhimovites, research, spelling errors, speech therapy work.

Нарушения письменной речи школьников на сегодняшний день являются одной из наиболее очевидных проблем в области школьного обучения. Современные средства связи и развлечений упрощают процесс общения и позволяют ученику практически полностью отказаться от письма вне учебного процесса. Школьные учителя и логопеды отмечают снижение у школьников общего уровня сформированности орфографической компетенции, увеличение количества детей, орфографические ошибки у которых носят стойкий характер и не всегда обусловлены незнанием орфографических правил. Низкое качество письма по правилам орфографии негативно влияет не только на освоение предмета «русский язык», но и на успешность овладения школьной программой в целом, так как использование её предполагают подавляющее количество предметов. Снижение успеваемости, обусловленное трудностями в освоении письма, может отрицательно сказываться не только на результатах обучения, но и на социальной успешности ребенка [Давыдов, 1996; Зимняя, 2010; Новиков, 2005].

Дизорфография - специфическое системное расстройство формирования и автоматизации орфографического навыка письма, препятствующее полноценному овладению школьниками письменной речью и совершенствованию их лингвистических способностей. В основе этого расстройства лежит нарушение онтогенеза базовых предпосылок психической деятельности, отрицательно влияющие на своевременное и полноценное развитие операционально-технологических составляющих функциональной системы орфографически правильного письма [Елецкая, 2008]. Усвоение норм орфографии школьниками подразумевает высокий уровень организации учебной деятельности школьников по усвоению предмета «Русский язык», распределения деятельности (и действий) во времени, или организации её временной структуры. Процесс учения целесообразно рассматривать как конкретные завершённые циклы учебной деятельности, включающие в себя три фазы: фазу проектирования (целеобразования), технологическую фазу (целевыполнения) и рефлексивную фазу (контроля, оценки и рефлексии) [Новиков, 2005]. Внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сформированность учебной деятельности, сознательное отношение к работе, волевое напряжение – всё это имеет большое значение в формировании орфографических навыков у школьников [Елецкая, Щукина, 2011; Елецкая, Смирнова, Хвостова, Куликова, 2015; Елецкая, Паскина, Пионтек, Черевичная, 2015].

Таким образом, представлялось очевидным, что изучение возможной взаимосвязи дизорфографии с уровнем развития учебной деятельности может быть информативным для проектирования методики логопедической работы, направленной на преодоление нарушений в формировании орфографических навыков письма у школьников.

Было проведено исследование, имевшее целью определение оптимальных путей коррекционно-логопедической работы по устранению дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы. Исследование проводилось с января по февраль 2021 года на базе Нахимовского военно-морского училища Министерства обороны Российской Федерации г. Санкт-Петербург. В исследовании принимало участие 59 пятиклассников в возрасте 10-11 лет, из них 27 детей вошло в состав экспериментальной группы (далее – ЭГ), 32 ученика - в состав контрольной (далее – КГ).

Для проведения диагностического обследования деятельности составляющих процесса овладения навыком орфографического письма нами была использована методика, предложенная О.В. Елецкой [Елецкая, 2016]. Данная методика позволяет оценить сформированность у учащихся целеполагания, учебных действий, самоконтроля и рефлексии, а также определить влияние на исследуемый процесс мотивационного компонента. Кроме того, методика позволяет выявить особенности учебной деятельности участников эксперимента на уроках русского языка и при выполнении домашних заданий. Таким образом мы получили полноценную картину причин, вызывающих проявление дизорфографии у исследуемой группы школьников.

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы. У большинства обследованных (30%) обучающихся пятых классов стойко демонстрируют такие особенности в структуре учебной деятельности, как неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нём, анализировать учебные задания; частое непонимание условия орфографической задачи; неумение подчинить своё учебное поведение словесным инструкциям; недостаточность словесной регуляции учебной деятельности. Нахимовцы не умеют работать с образцом, ограничиваются только беглым его просмотром или вовсе не обращают на него внимания. Несформированность самоконтроля, неспособность оценить результаты своей учебной деятельности — всё это присуще 30% воспитанников Нахимовского военно-морского училища.

Важным элементом для успешного усвоения частных орфографических принципов и предмета «Русский язык» в целом является сформированная способность к саморегуляции, умение организовывать свои действия во времени, адекватно понимать задание и умение пользоваться образцами. Процесс обучения таким образом представляет собой конкретные завершённые циклы учебной деятельности школьника, каждый из которых содержит три этапа: этап проектирования или целеобразования (какая мне задача поставлена), технологический этап (как я буду это делать) и рефлексивной (что получилось, как усовершенствовать результат, самооценка по итогам). Уровень владения этими деятельностью этапами напрямую влияет на то, насколько эффективным будет процесс обучения в целом и овладение орфографическими нормами в частности.

Анализ характера выполнения нахимовцами заданий, предусмотренных применяемой методикой, позволил выделить особенности структуры учебной деятельности школьников, участвовавших в эксперименте. При исследовании контроля за правильностью выполнения задания у 28% школьников ЭГ обнаружился I уровень сформированности учебной деятельности — низкий. В то же время среди учащихся КГ только 3% продемонстрировали такой уровень сформированности учебных действий. Критериями, на основании которых ученик должен быть отнесен к группе с I уровнем сформированности учебных действий, явились следующие: в ходе работы школьник проверяет задания с трудом, обнаруживая лишь отдельные ошибки угадыванием, правильность выбора написания не аргументирует и не объясняет, примеры не подбирает.

У школьников ЭГ наблюдалось выполнение лишь нескольких действий в определенной последовательности. Воспитанники отличались неадекватным самоконтролем и самооценкой, узким кругом знаний из области речеведческих, а также встречалась неспособность применения знаний при решении практических орфографических задач. Обучающиеся демонстрировали «закрытость», когда им предлагали помощь другого человека. Во время занятий они часто отвлекались, а затем с трудом возобновляли работу. При малейших затруднениях деятельность разрушалась полностью. У этих детей преобладали мотивы избегания неприятностей, отсутствовал интерес к процессу и содержанию учения, они могли воспринимать лишь общую цель задания, а инструкцию, относящуюся к способам выполнения задания, принимали лишь частично. В большинстве случаев они не пользовались до конца задания даже легкими правилами, хотя работоспособность и темп деятельности были достаточны. После сигнала об окончании работы дети быстро ее прекращали, а некоторые бросали работу еще до сигнала и больше к ней не возвращались. Наблюдения свидетельствовали о значительной недостаточности контроля у детей с I уровнем сформированности учебной деятельности.

Как показало исследование, 47% школьников из ЭГ и 10% из КГ можно отнести к группе со средним (II) уровнем сформированности исследуемых компонентов. Критериями, по которым проводится отнесение ученика к такому уровню сформированности компонентов учебной деятельности являются следующие: самокоррекция во время выполнения задания затруднена, проверяет задания с трудом,

обнаруживает и исправляет не более 50% ошибок, не всегда аргументирует и подтверждает знания орфограмм правилами, испытывает затруднения при подборе примеров.

Эти школьники выполняли отдельные учебные действия по инструкции и образцу, были пассивны в новых и непривычных для них условиях и ситуациях. При возникновении затруднений они уже не возвращались к нерешенной задаче. В учебной деятельности у них наблюдались лабильность эмоций с преобладанием отрицательных (скука, неуверенность), неустойчивые мотивы интереса к внешним результатам учения, нейтральное или пассивное отношение к учению и учебным предметам.

У учеников, вошедших в эту группу, отмечается достаточное общее понимание задания, однако, при проектировании программы его реализации, учащиеся демонстрируют недостаточный уровень самоконтроля, его интенсивность быстро затухает в ходе выполнения задания. На этапе контроля дети не отмечали собственных ошибок. Интерес к заданию быстро угасал на фоне возникающих сложностей. На этапе рефлексии дети не проявляли обеспокоенности качеством собственной работы.

Подобная картина на всех этапах учебной деятельности указывает на проблемы формирования самоконтроля. Тем не менее, эти школьники пытались использовать из инструкции наиболее доступные правила и подчинить им свою деятельность.

К III уровню сформированности учебной деятельности было отнесено 20% школьников из ЭГ и 27% — из КГ, которые испытывали положительное, но аморфное и ситуативное отношение к учебе. Характеризуется III уровень тем, что во время выполнения задания и при последующей проверке ученик исправляет до 65% допущенных ошибок, ошибки интерпретирует, правильность выбора написания аргументирует или подтверждает знанием правила (орфограммы), без затруднения подбирает примеры, аналогичные заданию.

Они демонстрировали понимание учебной задачи, умение выполнять ее по инструкции и образцу, достаточный познавательный мотив к результату учения и отметке учителя, наличие социальных мотивов ответственности. Однако для них характерна неустойчивость мотивов. С одной стороны, настрой этих учеников сильно зависит от внешних обстоятельств, они хоть и способны хорошо воспринимать учебные задачи, не всегда готовы прилагать усилия для реализации

своего потенциала. При этом чаще всего эти школьники в целом позитивно относятся к обучению, испытывая скорее радость от приобщения к социуму, чем от образовательного процесса. Школьники этой группы справлялись с заданием самостоятельно, но иногда допускали ошибки. После сигнала о завершении работы не продолжали выполнение задания, даже если оно оставалось незавершенным. К проверке относились без энтузиазма, формально. Ошибки если и замечали, то не исправляли. Стремление показать при выполнении работы максимальный результат не отмечалось.

Наблюдение за ходом работы позволяют сделать вывод, что у школьников этой категории не сформирован самоконтроль ни на одном из этапов учебной деятельности.

Школьники с IV уровнем состояния учебной деятельности характеризовались положительным (познавательным, осознанным) отношением к учению. В данную группу вошли 5% школьников из ЭГ и 60% — из КГ. Эти испытуемые были в состоянии самостоятельно определить учебную цель, а их мотивы осознанно соотносились с целями действий. Дети понимали связь результата деятельности со своими возможностями и объясняли причины своих успехов или неудач как объективной трудностью задачи, так и своими усилиями при выполнении задания. Испытывая положительные эмоции от поисков разных способов решения, они могли сориентироваться как в условиях поставленной задачи, так и в самостоятельно поставленных учебных задачах, обладали способностью к осуществлению пошагового самоконтроля по ходу работы и самооценки по ее завершении. Осознавая структуру учебной деятельности в целом, они могли самостоятельно переходить от одного этапа учебной работы к другому.

Изучение взаимосвязи дизорфографии с уровнем развития учебной деятельности является информативным для проектирования комплексной методики логопедической работы, направленной на преодоление нарушений в формировании орфографических навыков письма у школьников. В ходе логопедической работы по коррекции нарушений формирования орфографического навыка у школьников пятого класса необходимо активизировать их когнитивную деятельность, опираться на совершенствование высших психических функций и создавать положительный эмоциональный фон, потому что такой подход в совокупности с точечным коррекционным воздействием на проблемуagramматического письма позволит создать предпосылки успешного освоения школьной программы.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что логопедическая работа по устранению дизорфографии будет эффективной при подборе методов и направлений коррекционного воздействия и должна включать в свою структуру мероприятия, направленные на совершенствование компонентов учебной деятельности данной категории школьников.

Библиографический список

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Москва : Интор, 1996. 544 с.
2. Елецкая О.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы : дис.... канд. пед наук. Санкт-Петербург, 2008.
3. Елецкая О.В. Состояние мотивационного компонента учебной деятельности у соматически ослабленных учащихся младших классов / О.В. Елецкая, Д.А. Щукина // Психология человека в условиях здоровья и болезни: материалы Первой международной конференции 8 июня 2011 г. Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2011. С. 155-158.
4. Елецкая О.В. Апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности младших школьников с дизорфографией в условиях специальной (коррекционной) школы / О.В. Елецкая, В.П. Смирнова, О.А. Хвостова, Н.С. Куликова // Концепт. 2015. №S23. С. 11–15.
5. Елецкая О.В. Пути формирования целеобразования как первой фазы учебной деятельности у учащихся начальных классов с задержкой психического развития на уроках русского языка / О.В. Елецкая, Н.В. Паскина, А.В. Пионтек, Н.Н. Черевичная // Концепт. 2015. №S23. С. 51–55.
6. Елецкая О.В. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией. Москва : Национальный книжный центр, 2016. 160 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, Воронеж : Модэк, 2010. 447 с.
8. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. Москва : Издательство «Эгвес», 2005. С. 124-164.