



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

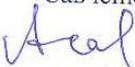
**Предупреждение нарушений письменной речи на занятиях учителя-
дефектолога с использованием информационных технологий**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
75,77% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
 Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Воеводина Ксения Максимовна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Савченков А.В.


Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ..... | 9 |
| 1.1 Понятие, формы, особенности проявления нарушений письменной речи у младших школьников..... | 9 |
| 1.2 Предупреждение нарушений письма у младших школьников с использованием традиционных методик и инновационных приемов по предупреждению нарушений письменной речи..... | 16 |
| 1.3 Дидактические возможности использования информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи у детей..... | 23 |
| Выводы по первой главе..... | 32 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ..... | 35 |
| 2.1 Организация экспериментального исследования..... | 35 |
| 2.2 Изучение особенностей и выявление нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста..... | 37 |
| 2.3 Использование информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи..... | 49 |
| 2.4 Результаты экспериментальной работы..... | 61 |
| Выводы по второй главе..... | 64 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 68 |

| | |
|--|----|
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ..... | 71 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 81 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими навыками письма. В последнее время отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыками письма. Исследования Е.Г. Речицкой показывают, что число младших школьников, испытывающих трудности в обучении, возросло до 55,5% и продолжает расти. Типичные проявления нарушений письменной речи – бедность словарного запаса, неумение правильно пересказать текст и построить предложение, множество ошибок при письменном изложении. Как считает А.Б. Меньков, младшие школьники с трудом овладевают письмом: их диктанты, выполненные ими упражнения, содержат множество грамматических ошибок. Это ведет к плохим отметкам в школе. Ребенок теряет интерес к учебе и находится в постоянном стрессе. Следствие – страх письма, отвращение к учебе уже в начальной школе.

Основная задача учителя-дефектолога в образовательной организации состоит в том, чтобы своевременно выявить и преодолеть нарушения письменной речи, не допуская их перехода на следующие ступени обучения.

Организацией работы по предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста в своих исследованиях уделяют внимание Т. В. Ахутина, Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, Л. Г. Парамонова, А. В. Ястребова, О.И. Кукушкина и др. Перечисленные методики по коррекции нарушений письма используются в дефектологии по настоящее время, но чтобы повысить эффективность обучения предлагаем использование виртуальной экскурсии, т.к. стремительный прогресс в области образования стал причиной применения в процессе коррекции не только традиционных приемов, но и инновационных методов, основанных на применении информационных технологий.

Таким образом, проблема предупреждения нарушений данного дефекта с помощью такого мультимедийного средства, как виртуальная экскурсия становится актуальной на современном этапе. Она позволяет

существенно расширить арсенал дефектологических средств новыми методическими приёмами.

Помимо немалых возможностей комплексной работы над письменной речью средства виртуальной экскурсии позволяют эффективно развивать некоторые психические процессы.

Такое средство мультимедиа как виртуальная экскурсия заменяет проекторы, телевизоры, магнитофоны в процессе обучения. Преимущества использования информационных технологий проявляются в том, что она помогает решать множество других коррекционных задач.

Исходя из вышесказанного выдвигается **тема** нашего исследования: **«Использование информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы».**

Соответственно возникает **проблема исследования**: каким образом могут быть использованы информационные технологии в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы?

Объект исследования: система работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи.

Предмет исследования: дидактические возможности информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи.

Цель исследования: выявление эффективности реализации коррекционной программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну букв и звуков» в систему работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи.

В ходе экспериментального исследования были поставлены и решались следующие **задачи**:

1. Изучить литературные источники по проблеме и выделить преимущества информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи.

2. Изучить особенности системы работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста в условиях общеобразовательной школы.

3. Разработать коррекционную программу с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующие предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

4. Выявить эффективность проведённой экспериментальной работы.

Гипотеза исследования: эффективность в условиях общеобразовательной школы работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы может быть выше за счет использования коррекционной программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков».

Методологические основания решения проблемы:

– системный подход к анализу речевых нарушений (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. Н. Леонтьев, Р. Е. Левина, З. А. Репина, Г. В. Чиркина);

– изучение взаимосвязи специфических нарушений письма, особенности устной речи и других психических функций у обучающихся (Л. С. Выготского, А. Р. Лурия);

– изучение механизмов нарушения письма (О. Б. Иншакова, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина);

– изучение предупреждение нарушений письма у обучающихся общеобразовательных школ (И. Н. Садовников, А. Ф. Спирина, А. В. Ястребова).

Методы исследования:

– изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме использования информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи;

– эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

– наблюдение за детьми младшего школьного возраста в процессе коррекционных занятий;

– с целью обследования моторики органов артикуляционного аппарата и мелкой моторики применялись методики Г.В. Бабиной, Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой. Лексико-грамматическая сторона речи обследовалась по методикам Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук, С.Н. Семихватской, О.Б. Иншаковой. Обследование фонематического слуха и восприятия было осуществлено благодаря методике Н.И. Дьяковой;

– качественный и количественный анализ экспериментальных данных с использованием метода математической статистики.

База исследования. Эксперимент был организован и проведен на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 4 имени Валерия Геннадьевича Некрасова», г. Сатка, Челябинской области в 2019-2020 учебном году. Экспериментальная выборка составила 12 человек из числа детей младшего школьного возраста.

Научная новизна результатов исследования: созданию коррекционную программ с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков» можно включать в занятия по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся в условиях общеобразовательной школы;

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная коррекционная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков» по предупреждению нарушений письменной речи могут быть использованы специалистами в условиях общеобразовательной школы в своей профессиональной деятельности и студентами высших учебных заведений в практической деятельности для более эффективного формирования различных сфер, качеств и сторон, необходимых для предупреждения нарушений процесса письма у обучающихся.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обучающиеся имеют предпосылки для проявления нарушений чтения и письма в период начального школьного обучения.

2. Система работы учителя-дефектолога, построенная с использованием коррекционной программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», сможет обеспечить качественное развитие у обучающихся необходимых компонентов, составляющих основу письменной речи, и будет результативно способствовать предупреждению нарушений письменной речи в период начального школьного обучения.

Структура диссертации: данная работа состоит из введения, двух глав (в первой и второй главах по четыре параграфа, в третьей – три параграфа), заключения, списка источников и литературы, приложения.

Общий объем работы 80 страниц. Работа проиллюстрирована 2 таблицами и 6 рисунками.

Во введении обоснована актуальность выбранной нами темы, определены цель, задачи, объект, предмет, гипотеза исследования, кроме того, представлены теоретико – методологическая основа, методики научная новизна и практическая значимость исследования.

В первой главе раскрыты основные понятия исследования: рассмотрены особенности нарушений письменной речи, изучены особенности использования традиционных методик и инновационных приемов по предупреждению нарушений письменной речи, рассмотрены дидактические возможности использования информационных технологий, а именно виртуальная экскурсия в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи у детей.

Во второй главе описаны методики констатирующего эксперимента. Также проведен количественный и качественный анализ результатов исследования, представлено теоретическое обоснование формирующего эксперимента, описана коррекционная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», которую можно применять с целью предупреждения нарушений

письменной речи у обучающихся. Также проведено контрольное исследование и сопоставление результатов, полученных в ходе формирующего эксперимента.

В заключении сформулированы основные выводы по результатам проведенного исследования по использованию информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы на основе теоретического анализа изученной литературы и экспериментальной части работы.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

1.1 Понятие, формы, особенности проявления нарушений письменной речи у младших школьников

Письменная речь – это сложный психофизиологический процесс речевой деятельности человека.

Как вид деятельности письменная речь включает три основные операции:

- символическое обозначение звуков речи (фонем);
- моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов;
- графо-моторные операции [3].

Каждая из них является самостоятельным навыком и имеет соответствующее психологическое обеспечение. Особенность письменной речи заключается в том, что оно требует интеграции и координации всех трех перечисленных операций. Так называемые три принципа письма.

Перечисленные три навыка, на основе которых младший школьник овладевает письмом, не равноценны по степени значимости в патогенезе дисграфии.

Наиболее частой причиной возникновения трудностей в письменной речи является неспособность к моделированию звуковой структуры слова с помощью букв.

Реализация этого навыка на начальной стадии обучения грамоте происходит в два этапа:

1 этап – устанавливается временная последовательность фонем, из которых состоит слово;

2 этап – производится трансформация временной последовательности фонем в пространственную последовательность букв. Этот процесс протекает у младшего школьника практически параллельно с фонематическим анализом и графо-моторными операциями записи букв [5].

Это требует довольно сложной координации перечисленных сенсомоторных процессов и, что особенно важно, оптимальной концентрации и распределения внимания во время их протекания.

Кроме того, фонематический анализ и буквенная запись слов являются сукцессивными процессами, которые страдают даже при легких резидуально-органических поражениях ЦНС. Если способность к удержанию в кратковременной памяти временной последовательности

звуков или символов у детей младшего школьного возраста нарушена, это неизбежно сказывается на овладении письмом [7]. Навык символизации страдает у младших школьников сравнительно реже. Этот навык формируется на основе развивающихся у детей младшего школьного возраста способностей к символической игре, изобразительной деятельности. Кроме того, необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания.

Графо-моторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письменную речь. Тем самым они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции [14].

Формирование графо-моторных навыков напрямую зависит от зрительно-моторной координации. На протяжении значительной части дошкольного возраста регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора [13]

Сформированность процесса письма в норме зависит от того, насколько развиты и сформированы все речевые и неречевые функции, относящиеся к правильному образованию процесса письма. К таковым относятся: нормированное звукопроизношение, дифференциация фонем, фонематический, слоговой, языковой и зрительный анализ и синтез, лексико-грамматическая система речи и пространственные представления. [14]

Если какая-либо функция окажется несформированной, то это может привести к нарушению письменной речи. Данный вид нарушения письменной речи характеризуется распадом или недоразвитием высших психических функций, которые отвечают за сам процесс письма и именуется как дисграфия. [37]

Авторы, занимающиеся данной проблемой, по-разному трактуют понятие дисграфии. Мы склоняемся к определению Р. И. Лалаевой, которая обозначает дисграфию как частичное специфическое нарушение письменной речи [29].

В понятийно-терминологическом логопедическом словаре данное понятие более раскрыто. В нем «дисграфия [due- + греч. grapho писать, изображать] – это частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме» [45].

Единого мнения на то, когда можно диагностировать дисграфию у младшего школьника, нет. Но большинство авторов склоняются к мнению, что наличие или отсутствие данного нарушения письменной речи следует относить ко второму полугодью второго класса обучения в школе. На данном этапе обучения уже можно выявить основные симптомы дисграфии, т.е. специфические ошибки на письме.

Остановимся подробнее на том, что же относится к специфическим ошибкам на письме. В первую очередь, нужно сказать, что эти ошибки не относятся к орфографии, поэтому они и называются специфическими. Во-вторых, дисграфические ошибки имеют очень устойчивый характер, то есть повторяются в письменных работах младших школьников неоднократно [28].

Разные авторы разграничивают дисграфические ошибки на определенные группы, в зависимости от несформированности той или иной функции процесса письменной речи.

Рассмотрим подробно классификацию дисграфических ошибок И.Н. Садовниковой, поскольку она наиболее удобна в детальном изучении. Автор выделяет «три группы дисграфических ошибок: на уровне буквы и слога, на уровне слова и на уровне предложения» [45]. Рассмотрим каждую из этих групп.

Первая группа дисграфических ошибок в данной классификации относится к ошибкам на уровне буквы и слога.

К этой группе относятся ошибки, возникающие в результате несформированности звукового, или его еще называют, фонематического анализа. Они отражаются на письме в виде таких специфических ошибок, как: пропуск, перестановка, вставка букв либо слогов [45].

К этой же группе относятся ошибки фонематического восприятия. Они отражаются на письме как смешение букв по акустико-артикуляционному сходству, по кинетическому сходству.

Своеобразными ошибками данной группы являются персеверации и антиципации. Персеверации заключаются в повторении буквы или слога. Антиципации – в преждевременной записи звуков, входящих в конечные слоги слова. Персеверации (застревание) и антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже — гласный — заменяет вытесненную букву в слове.

Примеры персевераций в письме:

- персеверации в пределах слова: «магазин», «колхозниз», «за зашиной» (колхозник, машиной);
- персеверации в пределах словосочетания: «у деда Модоза»;
- персеверации в пределах предложения: «Девочка кормила петуха и курм».

Примеры антиципации в письме:

- антиципации в пределах слова: «на девевьях», «дод крышей», «с родмыми местами».
- антиципации в пределах словосочетания, предложения: «Жукчат ручейки». «У нас дома есть» - «У насть...». «Жалобко замяукал котенок» — жалобно...».

Возможна также персеверация и антиципация слога (и даже слова): «стутупали» — ступали, «спуспуклись» — спускались; «мелго мелкой рыбы» — много мелкой рыбы. В основе ошибок, указанных двух видов лежит слабость дифференцировочного торможения.

Вторая группа дисграфических ошибок в письменной речи относится к ошибкам на уровне слова.

В основе этих ошибок лежит раздельное или слитное написание частей слова, а также слитное написание служебных слов. Наблюдаются ошибки смещения границ слов, нарушения звукового анализа – контаминации слов, то есть объединение слогов из различных слов. Ошибки, связанные с нарушением анализа и синтеза частей слов, называются морфемными аграмматизмами [45].

Третья группа дисграфических ошибок в письменной речи относится к ошибкам на уровне предложения.

Одна из таких специфических ошибок письменной речи является ошибка в отсутствии обозначения границ предложения, то есть заглавных букв и точек. Но большая часть ошибок на уровне словосочетания и предложения – это аграмматизмы. Аграмматизмы проявляются в нарушении связи слов и неверном употреблении предлогов [45].

Все описанные выше ошибки в письменной речи можно отнести к тому или иному виду дисграфии.

Мы склоняемся к классификации, разработанной сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. А. И. Герцена и уточненной Р.И. Лалаевой [25; 27; 43].

Лалаева Р.И. определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [28].

По Садовниковой И.Н дисграфия – как частичное расстройство письма (у младших школьников – трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения [43].

Дисграфия по Корневу А.Н. – это стойкая неспособность овладеет навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [25].

Наличие различных точек зрения на симптоматику и механизмы нарушений письменной речи у младших школьников проявляется в том, что существует несколько классификаций данного нарушения. При этом каждая классификация учитывает лишь один из аспектов дисграфии, но не может охватить все случаи, все разнообразие индивидуальных сочетаний в структуре дефекта, в его симптомо-комплексе, авторов Т. Ахутиной, Е. Григоренко, А. Корнева, Е. Логиновой.

Также рассмотрим классификацию, разработанной сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. А. И. Герцена и уточненной Р.И. Лалаевой. [31]. Данная классификация является наиболее востребованной в работе учителя-логопеда в образовательной организации.

В данной классификации выделяются следующие виды дисграфии:

- артикуляторно-акустическая дисграфия;
- дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания;
- дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза;
- agrammaticальная дисграфия;
- оптическая дисграфия.

В основе артикуляторно-акустической дисграфии лежат специфические ошибки письменной речи, которые имеют под собой природу нарушенного звукопроизношения [31].

Таким образом, как школьник произносит звуки, так и записывает их. Если у детей младшего школьного возраста отсутствует тот или иной звук в устной речи, то и на письме он будет пропускать графическое изображение этого звука, то есть, букву. В случае деформированного произнесения звуков, на в письменной речи это будет отображаться в виде замены букв, то есть, как говорит, так и пишет.

Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания или акустическая дисграфия проявляется в заменах букв, звуки которых близки фонетически. В основном заменяются свистящие и шипящие, звуки по глухости-звонкости и аффрикаты. Когда нарушена дифференциация согласных по твердости-мягкости, то возникают ошибки обозначения мягкости согласных. Много ошибок встречается в замене гласных, порой даже ударных [29].

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза представляет собой нарушение письменной речи, которое отражается на письме в виде разнообразных ошибок. Все они появляются в результате несформированности фонематического, слогового или языкового анализа и синтеза. К таким ошибкам причисляют: пропуски, добавления, замены, перестановки букв и слогов. На уровне предложения относят ошибки в раздельное или слитное написание частей слова, а также слитное написание служебных слов [29].

Аграмматическая дисграфия возникает вследствие недоразвития грамматического строя письменной речи, например, морфологических, синтаксических представлений. Ошибки письменной речи данного вида дисграфии относятся к неверному употреблению суффиксов, неправильному выбору падежных окончаний, нарушению последовательности слов в предложении. Аграмматизмы проявляются в нарушении связи слов и неверном употреблении предлогов в письменной речи [39].

Коптической дисграфии причисляются ошибки письменной речи в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения. Данный вид дисграфии возникает в результате недоразвития зрительного гнозиса, аналитико-синтетических процесс в и пространственных представлений [32].

Дисграфия является частичным специфическим нарушением процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки.

Нарушения письма (дисграфия) у младших школьников изучаются давно, но и сейчас это одна из самых актуальных проблем логопедии, ведь дисграфия является одной из самых распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Нарушения письменной речи оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие обучающихся в начальных классах.

1.2 Предупреждение нарушений письма у младших школьников с использованием традиционных методик и инновационных приемов по предупреждению нарушений письменной речи

В современной логопедии существует целый ряд направлений, методов профилактической и коррекционной работы, направленных на предупреждение нарушений письменной речи. Логопедическое воздействие строится с учетом механизма того или иного вида дисграфии, симптоматики, структуры дефекта, психологических особенностей обучающихся с дисграфией. Такого мнения придерживаются Л. Ефименкова, Р. Лалаева, Г. Мисаренко, Л. Парамонова, И. Садовникова, А. Ястребова и др.

Однако некоторые авторы подчеркивают, что логопедическая работа по предупреждению нарушений письменной речи до сих пор строится по симптоматическому принципу, без учета ведущего механизма нарушения, поскольку дисграфия рассматривается преимущественно как языковое нарушение. Такого мнения придерживается А. Корнев [25] и др.

Поэтому методы профилактики и коррекции нарушений письма и чтения направлены, в основном, на коррекцию нарушений устной речи, лежащих в основе нарушений письменной речи: на постановку звукопроизношения, выработку дифференциации фонем, формирование навыков языкового анализа. Это приводит к определенному разрыву между

теоретической и практической логопедии. Так, многие случаи дисграфии не могут быть объяснены лишь недоразвитием устной речи, поскольку у части младших школьников с дисграфией или дислексией нарушения устной речи либо не выявляются, либо не являются выраженными в той степени, при которой они могли бы привести к возникновению нарушений письменной речи.

А. Корнев [25; 26] предлагает комплексный подход к преодолению дисграфии. Данный подход включает следующие направления:

- психотерапевтическая работа;
- медикаментозное лечение;
- лечебно- педагогические мероприятия.

Автор подчеркивает, что, по мнению ряда исследователей, психотерапия должна являться одним из ведущих направлений профилактической и коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста. При этом психотерапевтическая работа должна проводиться не только с ребенком, но и его семьей. Е. Мастюкова считает, что профилактика и коррекция нарушения письменной речи строится с учетом принципов лечебной педагогики. Логопедическое направление работы реализуется на основе методик, описанных в работах Р. Лалаевой, И. Садовниковой и др. В качестве самостоятельного направления А. Корнев выделяет формирование функционального базиса навыков чтения и письма. Оно включает следующие разделы:

- развитие речевых навыков и функций, необходимых для овладения грамотой в младшем школьном возрасте;
- развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления обучающихся младшего школьного возраста;
- формирование зрительно-графических способностей младших школьников;
- развитие сукцессивных способностей детей младшего школьного возраста. Сукцессивные операции – это операции различения,

запоминания и воспроизведения временных последовательностей, вербальных стимулов, действий, символов, звуковых ритмов, изображений;

– развитие способностей детей младшего школьного возраста к концентрации, распределению и переключению внимания [25].

Содержание методики логопедической работы по предупреждению и коррекции нарушений письменной речи у детей, разработанной Р. Лалаевой [28], зависит от вида дисграфии и нарушенных механизмов письма и чтения. Так, при артикуляторно-акустической дисграфии, дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания и фонематической дислексии профилактическая и коррекционная работа строится в два этапа.

На первом этапе прорабатывается каждый из смешиваемых звуков, на втором этапе учитель-логопед работает над слуховой и произносительной дифференциацией смешиваемых звуков. Кроме того, предусматривается работа по коррекции звукопроизношения. Формирование и развитие произносительных дифференцировок осуществляется в тесной связи с развитием фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа у младших школьников с дисграфией на почве нарушения языкового анализа и синтеза и фонематической дислексией проводится по трем направлениям:

- развитие анализа структуры предложения;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие фонематического анализа и синтеза.

При разработке методики Р.И. Лалаевой за основу был положен психолингвистический подход. Научно-теоретическими предпосылками методики явились современные психолингвистические представления о структуре речевой деятельности. [28]

По мнению отечественного психолога Л.С. Выготского, отличительной чертой психолингвистического анализа является не анализ по элементам, а анализ по единицам. При этом под единицей понимается психологическая операция. Процесс порождения речевого высказывания складывается из динамической организации операций в сложные речевые действия и в целом в еще более сложную деятельность.

Методика рассчитана на исследование процесса продуцирования речевых высказываний у младших школьников 6-10 лет с речевой патологией различного генеза, имеющих как относительно сохранный интеллект, так и интеллектуальную недостаточность. Эта методика позволяет более тонко диагностировать характер первичного и вторичного недоразвития речи у детей младшего школьного возраста. В модифицированном виде она может быть использована для изучения особенностей речевого развития детей других возрастных групп.

Работа по данной методике проводится в несколько этапов. Обследование младших школьников осуществляется в два этапа: на предварительном выявляются дети с нарушениями письма, на втором этапе осуществляется специальное обследование детей с нарушениями, проводится дифференциация расстройств письма и чтения. На этапе коррекционной работы Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова используют следующие принципы: принцип учета механизма данного нарушения, принцип опоры на различные анализаторы и сохранный звено нарушенной психической функции, принцип комплексности и системности, поэтапного формирования психических функций.

В методике, предложенной И.Н. Садовниковой [45], профилактическая и коррекционная работа на фонетическом уровне направлена на развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа слов. И.Н. Садовникова в своей методике в разделе «Обследование» выделяет такие пункты, как «особенности учебной деятельности» и «школьная зрелость» и выделяет следующие направления работы по профилактике коррекции дисграфии:

- развитие пространственных и временных представлений детей младшего школьного возраста;
- развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов младших школьников;
- количественное и качественное обогащение словаря детей младшего школьного возраста;

- совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов у младших школьников;
- усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений детьми младшего школьного возраста;
- обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций. [45]

Л. Ефименкова, Г. Мисаренко [19; 38] полагают, что основным направлением профилактической и коррекционной работы на первом этапе обучения является формирование связной речи, поскольку в течение первого года обучения дети младшего школьного возраста не овладевают в достаточной степени чтением и письмом.

На этом этапе основное внимание уделяется:

- работе над словом, которое рассматривается с точки зрения его лексического и грамматического значения;
- работе над предложением, его структурой, грамматическим и интонационным оформлением;
- работе над формированием связной речи.

На втором году обучения учитель-логопед переходит к устранению нарушений письма у учащихся начальных классов. Данное направление работы предусматривает работу над звуко-слоговым составом слова, развитием звуко-буквенного анализа и синтеза слов, фонематического восприятия. Кроме того, продолжается работа над словом, которое на этом этапе рассматривается с точки зрения его лексического значения и морфологического состава. Развитие связной речи проводится внутри каждой темы в виде работы над деформированными текстами, изложениями, сочинениями по картинкам.

Предлагаемая Е.В. Мазановой система профилактической и коррекционной работы по преодолению дисграфии строится на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей психофизической деятельности младших школьников. Программа

предназначена для учителей-логопедов общеобразовательных школ, работающих над профилактикой и предупреждением дисграфии у учащихся начальных классов.

Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при дисграфии учителю-логопеду нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на предупреждение специфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. После проведения комплексного обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадам. При устранении специфических нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста необходимо:

- уточнить и расширить объем зрительной памяти;
- формировать и развивать зрительное восприятие и представления младших школьников;
- формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения у детей младшего школьного возраста;
- развивать зрительный анализ и синтез;
- развивать зрительно-моторные координации у детей младшего школьного возраста;
- учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв [36].

Для лучшего усвоения образа букв по методике Е.В. Мазановой ученику младшего школьного возраста традиционно предлагается:

- ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв;
- проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях.

Коррекционная и профилактическая работа по данной методике проводится в четыре этапа:

- организационный (проведение первичного обследования, оформление документации и планирование работы);
- подготовительный (развитие у младших школьников зрительного и слухового восприятия, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнестезии);
- основной (закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв);
- заключительный (закрепление полученных навыков).

Методика Т.А. Фотековой по обследованию состоит из трех серий.

Первая серия: исследует предпосылки письменной речи. Она включает пробы на языковой и звукобуквенный анализ, требующие определить количество слов в предложении, количество слогов и звуков в слове.

Вторая серия: направлена на оценку письма. Первоклассники должны написать под диктовку буквы, свое имя и два слова (стол, ствол). Учащимся вторых и третьих классов предлагается небольшой диктант.

Третья серия: проверяет навыки чтения [51].

Методика А.В. Ястребовой посвящена, прежде всего, совершенствованию устной речи детей младшего школьного возраста, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Одновременно ведётся работа над всеми компонентами речевой системы – звуковой стороной речи и лексико-грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление.

I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений;

устранение дефектов звукопроизношения; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слов; закрепление звукобуквенных связей и др.);

II этап – восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря путем накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций);

III этап – восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания: программирования смысловой структуры высказывания; установления связности и последовательности высказывания; отбора языковых средств, необходимых для построения высказывания) [58].

В настоящее время разрабатываются программы оказания психологической помощи учащимся с трудностями в обучении, в том числе с дисграфией (М. Поваляева [42]).

Коррекционная работа с детьми предусматривает решение многих задач:

- развитие когнитивных способностей младших школьников;
- коррекцию неблагоприятных личностных особенностей детей младшего школьного возраста;
- развитие межличностных взаимодействий и коммуникативных умений младших школьников;
- психосоматическое оздоровление детей младшего школьного возраста;
- психолого-педагогическая работа с родителями;
- психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста, находящихся на домашнем обучении.

Авторы используют в работе методы телесно-ориентированной терапии, арттерапии, элементы нейролингвистического программирования, двигательные и когнитивные приемы, возрастно-психологическое консультирование. Программа подбирается для каждого ребенка индивидуально. По данным авторов, положительный результат появляется уже через 15 занятий и проявляется в исчезновении учебных и личностных проблем.

1.3 Дидактические возможности использования информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи у детей

В современном обществе информационные технологии составляют один из важнейших компонентов в сфере обучения детей младшего школьного возраста и стремительно завоевывают всё новые области в педагогике. В настоящее время, с модернизацией технических средств, расширяются возможности использования передовых информационных технологий и в логопедической практике, они выступают как мощное и эффективное средство профилактического и коррекционного воздействия. Компьютерные технологии повсеместно включаются в структуру традиционного индивидуального логопедического занятия как дополнительные инновационные элементы.

Многие авторы сходятся во мнении, что применение информационных технологий является чрезвычайно действенным, так как они помогают выполнять задачи, решение которых традиционными методами является недостаточно продуктивным. Дети младшего школьного возраста с большим желанием работают с компьютером, планшетом, телефоном. Это желание можно объяснить тем, что интерактивные средства, в отличие от других средств обучения, способен реагировать на действия ученика. Ребёнок в данном возрасте получает ощущение, что он сам управляет своей деятельностью. Отмечается большая роль информационных технологий в работе над дисграфией за счет более

высокого уровня качества наглядности, игровых технологий, индивидуализации процесса обучения и возможности осуществлять учебную деятельность по-новому.

К задачам, которые решает логопед на профилактических и коррекционных занятиях, А. В. Ястребова относит:

- развитие речемыслительной активности и самостоятельности у детей младшего школьного возраста;
- формирование полноценных учебных умений и рациональных приемов организации учебной работы у младших школьников;
- формирование коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста;
- предупреждение или устранение у младших школьников;
- предупреждение функциональной неграмотности среди детей младшего школьного возраста [10].

Отсюда следует, что для детей младшего школьного возраста с речевой патологией требуются специальные методы обучения. Информационные педагогические технологии стали перспективным средством профилактической и коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения речи.

Основными характерными особенностями этих технологий являются:

- объединение многокомпонентной информационной среды (текста, звука, графики, фото, видео) в однородном цифровом представлении;
- обеспечение надежного (отсутствие искажений при копировании) и долговечного хранения (гарантийный срок хранения — десятки лет) больших объемов информации;
- простота переработки информации.

Компьютерные средства представляют для специалиста не часть содержания коррекционного обучения, а дополнительный набор возможностей коррекции отклонений в развитии ребенка.

Использование информационных технологий в учебном процессе позволяет разумно сочетать традиционные и современные средства, методы обучения, увеличивая тем самым интерес к изучаемому материалу.

Информационные технологии связаны с уникальными возможностями мультимедиа- и телекоммуникаций: активным вовлечением в процесс коррекции речи зрительного анализатора, параллельным развитием и коррекцией познавательных процессов, непосредственно связанных с устной и письменной речью, усилением коррекционно-педагогического воздействия за счет положительной эмоциональной насыщенности занятий с использованием информационных технологий.

Коррекционно-развивающая работа с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения речи, предполагает использование:

- специализированных или адаптированных компьютерных программ;
- специальных интерактивных игр, размещенных на логопедических интернет-порталах;
- специально разработанных презентаций в соответствии с темой, целью, задачами и содержанием конкретного занятия;
- специальных аудио- и видеороликов, по своему содержанию соответствующих целям и задачам логопедического занятия.

К адаптированным программам, применяемым на логопедических занятиях по коррекции дисграфии, относятся игры компании МедиаХауз и ComMedia «Баба Яга учится читать» и программно-методическая система «Гарфилд» компании Руссобит.

Первая программа-тренажер состоит из 10 игровых заданий. Порядок игр следует задавать логопеду, чтобы придерживаться принципу «от простого к сложному». Они могут применяться на групповых занятиях для профилактики и коррекции дисграфии и дислексии при наличии сенсорной мышки, которую ученики передают друг другу.

Программа «Баба Яга учится читать» содержит задания, направленные на развитие звуко-буквенного и слогового анализа и синтеза,

профилактику и коррекцию смешения букв по оптическому признаку, включает профилактику ошибок на уровне предложений [2].

Использование программной системы «Гарфилд» предоставляет обширные возможности для проведения коррекционно-профилактической работы, позволяет активизировать процесс закрепления знаний и умений учащихся по темам «Предложение», «Корень слова», «Суффиксальное словообразование», «Дифференциация предлогов и приставок», «Дифференциация твердых и мягких согласных» и др., что позволяет осуществлять профилактику и коррекцию смешанной дисграфии, акустической и аграмматической дисграфии.

Программа позволяет детям работать в удобном для них темпе, приостанавливая ход игры, если требуется дополнительное время для размышления [3].

Специализированными программами, применяемыми на групповых занятиях по коррекции дисграфии, являются логопедическая программа «Игры для Тигры» и логопедический тренажер «Дельфа-142».

Программа «Игры для Тигры» предназначена для коррекции общего и фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников и ее целью является, скорее, предупреждение, нежели коррекция дисграфии. Программа построена на основе методик обучения детей с отклонениями в развитии Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной [43]. В ней представлены серии упражнений, входящих в четыре блока – «Звукопроизношение», «Просодика», «Фонематика», «Лексика».

Логопедический тренажер «Дельфа-142» представляет собой комплексную программу по коррекции всех компонентов речи и в большей степени ориентирован на предупреждение различных форм дисграфии. Это средство может помочь специалисту как исправлять дефекты произношения, так и планомерно работать над письменной речью. Тренажер позволяет внести игровые моменты в процесс предупреждения и коррекции речевых нарушений, неоднократно дублировать одно и то же упражнение, использовать различный наглядный материал: картины, слоги,

буквы, голосовые фрагменты речи, музыкальное сопровождение и т.д. Существует возможность работать на различных уровнях сложности, в зависимости от способностей ребенка [8].

Наиболее ярким примером специальных интерактивных игр являются игры логопедического интернет-портала «Мерсибо» [11]. В настоящий момент на портале размещены 167 игр, направленных как на коррекцию компонентов речевой системы, так и на развитие психических процессов, лежащих в основе речевой деятельности, общей и мелкой моторики, математических представлений. Игры распределены на 15 разделов. На занятиях по коррекции различных форм дисграфии наиболее актуальны игры из разделов «Фонематический слух», «Слоги», «Письменная речь», «Чтение», «Грамматика», «Связная речь», «Моторика».

На занятиях по предупреждению возникновения дисграфии у учащихся первого класса могут эффективно применяться игры интернет-портала «Логозавр» из раздела «Уроки мудрой совы». Данный раздел содержит подборку игр для усвоения каждой буквы и соответствующих ей звуков, дифференциацию их в устной и письменной речи [12].

В связи с нервно-психологическими особенностями детей-дисграфиков, у них формируется напряжение на занятиях, негативное отношение к учебной деятельности, страх письма. Им требуется дополнительная опора на средства наглядности, для создания мотивации на занятии необходимо применение игровых видов деятельности.

Для решения этих проблем эффективно применять в ходе логопедического занятия в виде мультимедийного сопровождения слайды, составленные в программе Microsoft Power Point, которые составляются логопедом в соответствии с темой, целями, задачами и содержанием занятия.

Применение на занятии слайд-шоу открывает перед учителем-логопедом бесконечные возможности для разработки и применения коррекционных заданий. Дети с опорой на слайд-шоу имеют возможность подобрать имена прилагательные к именам существительным, глагол к

имени существительному (составить предложение), образовать единственное и множественное число имен существительных, вставить пропущенные буквы; исправить ошибки; вставить слоги; заменить букву и многое-многое другое.

К мультимедийным средствам также относятся широко применяемые на коррекционных занятиях аудиотреки и разнообразные видеопрограммы. Их можно включать в ход логопедических занятий по преодолению дисграфии с целью создания положительной мотивации на занятии, привлечения внимания учащихся к теме или отдельному содержательному фрагменту занятия, обобщения полученной от логопеда информации или же, наоборот, для сообщения нового материала (в том случае, если имеется ролик, полностью соответствующий содержанию занятия).

К аудиопрограммам, которые можно применять в ходе логопедических занятий можно отнести логопедические распевки Т.С. Овчинниковой, наиболее рациональные для применения в ходе групповых занятий на этапе уточнения произношения звуков (например, гласных). Распевки представляют собой коротенькие песенки, насыщенные определенным звуком, которые содействуют автоматизации того или иного звука в слогах или в ритмизированной речи.

К видеопрограммам, эпизоды из которых можно использовать на занятиях по коррекции дисграфии, относятся:

– цикл познавательных передач «Абвгдейка» (целесообразно использовать на этапе сообщения нового материала или актуализации изученного ранее по темам «Соотношение звука и буквы», «Обозначение мягкости согласных с помощью мягкого знака», «Слоговой состав слова» и др.

– образовательные мультфильмы из серии «Уроки тетушки Совы» «Времена года» служат дополнительным материалом для овладения детьми лексическими темами, связанными с сезонными изменениями в природе.

Демонстрация их на занятиях позволяет, с одной стороны, полнее раскрыть тему, с другой стороны – мотивировать детей на активную работу.

Таким образом, компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей или адаптированные для этого логопедом, учитывают закономерности и особенности развития учащихся-дисграфиков, а также опираются на современные методики преодоления и предупреждения речевых нарушений у младших школьников. Многообразие дефектов, их клинических и психолого-педагогических проявлений предполагает применение разных методик коррекции, а, следовательно, и использование разных компьютерных технологий. Их применение способствует повышению результативности коррекционно-образовательного процесса. Поэтому разработка, адаптация и внедрение информационных методов преодоления дисграфии представляется одним из актуальных направлений развития логопедии.

Одной из эффективных форм интерактивного обучения являются виртуальные экскурсии. Они позволяют разнообразить и сделать интересным, а значит и более эффективным образовательный процесс, помогают реализовать принципы наглядности и научности обучения, способствуют развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы учащихся, работу по предупреждению нарушений письменной речи у детей.

Виртуальная экскурсия – программно-информационный продукт, предназначенный для интегрированного представления видео-, аудио-графической и текстовой информации. Это мультимедийная фотопанорама, которая, в отличие от видео или обычной серии фотографий, обладает интерактивностью. Так, в ходе интерактивной экскурсии можно приблизить или отдалить какой-либо объект, посмотреть вверх-вниз, оглядеться по сторонам, подробно рассмотреть всю панораму изучаемого объекта или отдельные детали его интерьера, через активные зоны переместиться из одной панорамы в другую, например, погулять по залам музея и т.п. Таким образом, не покидая класса, в нужном темпе и заданной последовательности можно, обойти весь объект изнутри и даже осмотреть его снаружи.

Виртуальная экскурсия представляет собой наглядный процесс познания учеником окружающего мира, построенный на заранее подобранных объектах, находящихся в естественных условиях или расположенных в помещениях музеев, выставок, храмов и т.д.

Являясь специфической формой познания, виртуальная экскурсия дает возможность учащимся получить значительный объем информации; формирует способы мыслительной деятельности: всестороннее восприятие объекта, наблюдение, изучение, исследование; вызывает повышенный интерес к работе и на основе этого более углубленное и прочное усвоение материала.

В основе подготовки виртуальной экскурсии лежит определенный алгоритм действий, позволяющий учителю добиться успешного результата:

- определение цели и задач экскурсии;
- выбор темы;
- отбор литературы и составление библиографии;
- определение источников экскурсионного материала;
- отбор и изучение экскурсионных объектов;

(Отобрать из множества объектов 10 – 20 самых интересных и по внешнему виду, и по той информации, которую они несут. Правильный отбор объектов обеспечивает зрительную основу восприятия экскурсионного материала и глубокое раскрытие темы.)

- сканирование фотографий или других иллюстраций, необходимых для представления проекта;

- составление маршрута экскурсии на основе видеоряда. Маршрут строится по принципу логической последовательности осмотра объектов. Материал виртуальной экскурсии может излагаться в хронологической, тематической или тематико-хронологической последовательности.

- подготовка текста экскурсии. Текст виртуальной экскурсии должен обеспечить тематическую направленность рассказа и раскрыть все подтемы. Текст должна отличать краткость, четкость формулировок,

наличие информации по теме, достаточное количество фактического материала, литературный язык.)

- определение техники ведения виртуальной экскурсии. Материал размещается в той последовательности, в которой показываются объекты, и имеет четкое деление на части. Каждая из них соответствует одной из подтем.

- показ экскурсии. Показ объектов осуществляется в логической последовательности и обеспечивает зрительную основу для раскрытия темы.

- подведение итогов экскурсии. Итогом экскурсии может стать обобщающая беседа, тестирование, мини-сочинение, статья в газету, выставка рисунков, презентация.

Виртуальная экскурсия имеет ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями. Основными преимуществами являются: доступность – возможность осмотра объектов экскурсии без больших материальных и временных затрат и в любое время; возможность многократного просмотра экскурсии и предлагаемой информации. Правильно организованные виртуальные экскурсии способствуют пониманию и раскрытию причинно-следственных связей, пониманию логических отношений между понятиями, что в целом обеспечивает прочное и глубокое усвоение основ наук. Но есть и недостатки: отсутствие возможности увидеть то, что не включено в экскурсию; ограниченность впечатлений.

Использование интерактивных средств обучения позволяет сделать урок более интересным, продуманным, мобильным; дает возможность перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Такие средства обучения обладают большой информативностью, достоверностью, позволяют проникнуть в глубину изучаемых явлений и процессов, повышают наглядность обучения, способствуют интенсификации учебно-воспитательного процесса,

усиливают эмоциональность восприятия учебного материала. Это усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует осознанному усвоению знаний и предупреждению нарушений письменной речи у детей.

Выводы по первой главе

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что дисграфия является частичным специфическим нарушением письменной речи, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки.

Нарушения письма (дисграфия) у младших школьников изучаются давно, но и сейчас это одна из самых актуальных проблем логопедии, ведь дисграфия является одной из самых распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Нарушения письменной речи оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей младшего школьного возраста. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае чрезвычайно важно для построения логопедической работы с детьми.

Анализ методик показал, что систематическая специально организованная работа по развитию письменной речи младших школьников, может формировать у учащихся все коммуникативно-речевые умения.

Необходимо отметить, что дисграфия, по мнению многих авторов, обусловлена условиями жизни и обучения ребенка младшего школьного возраста. Поэтому возникновение в последние годы тенденции к увеличению расстройств письменной речи у младших школьников можно приостановить с помощью применения педагогических методов. Педагогика, логопедия, медицина должны в совокупности обеспечить необходимую коррекционную базу для профилактики и исправления речевых ошибок на письме у младших школьников общеобразовательных школ.

На основании полученных данных нами были сделаны следующие выводы:

1. Понимание механизмов дисграфии и ее эффективная коррекция требуют психолого-педагогического изучения специфических ошибок письменной речи, особенностей устной речи, а также нейропсихологического анализа других психических функций младших школьников.

2. Младшие школьники с дисграфией по характеру нарушений письма, особенностям устной речи и других психических функций представляют собой неоднородную группу.

3. Комплексный (психолого-педагогический и нейропсихологический) подход к анализу дисграфии у младших школьников позволяет обнаружить закономерную взаимосвязь специфических ошибок письма, особенностей устной речи и других психических функций.

4. Виртуальные экскурсии являются одной из эффективных информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы.

ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1 Организация экспериментального исследования

Экспериментальное изучение применения информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы было проведено на базе МАОУ «СОШ № 4 им. В.А. Некрасова», г. Сатка, Челябинской области, с учащимися вторых классов, в количестве 12 человек, имеющих заключения ПМПК (Приложение 1).

Данные дети обучаются в общеобразовательных классах. Для данных детей разработан и реализуется индивидуальный маршрут на основе АОП. При обучении данных детей осуществляется индивидуальный подход педагога, осуществляется систематическая психолого-педагогическая поддержка.

Дети, принявшие участие в экспериментальной работе, имеют диагнозы: дизартрия (нарушение произношения из-за недостаточного развития речевого аппарата), ЗПР. Данные дети отличаются замедленным темпом психических процессов, высокой истощаемостью, трудностью в усваивании знаний: психическое недоразвитие, задержка психического развития, дефицитное развитие. Общими проблемами являются замедленное, непоследовательное восприятие, отставание словесно-логического мышления. Им сложно анализировать и обобщать. В результате страдает речь, лишённая ясности и логики. Для данных детей характерно непроизвольное импульсивное поведение и инфантилизм в сочетании с низким уровнем познавательных процессов, включая память

и внимание. Причины инфантилизма кроются в проблемах эндокринной и нервных систем, запоздалом темпе психического развития.

Цель экспериментального исследования: разработать и апробировать программу с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующих предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Задачи экспериментального исследования:

1. Подобрать методы и методики исследования нарушений письменной речи у обучающихся.
2. Провести анализ нарушений письменной речи у обучающихся вторых классов МАОУ «СОШ № 4 им. В.А. Некрасова».
3. Разработать и апробировать коррекционную программу с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующую предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.
4. Выявить эффективность проведённой экспериментальной работы по предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (констатирующий) сентябрь 2021 г.: подбор методов и методик исследования нарушений письменной речи у обучающихся и проведение анализ нарушений письменной речи у обучающихся вторых классов МАОУ «СОШ № 4 им. В.А. Некрасова».

Второй этап (формирующий): октябрь 2021 г. – март 2022 г. разработка и апробация коррекционной программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующей предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Третий этап (контрольный этап) апрель 2022 г.: анализ эффективности проведённой экспериментальной работы.

2.2 Изучение особенностей и выявление нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста

Для решения первой задачи экспериментального исследования в процессе проанализированных методик, для выявления нарушений письменной речи младших школьников была подобрана и применена методика исследования нарушений письма, разработанная на основе методики Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной ([2], [43]).

Методика носит тестовый характер. Процедура ее проведения и система оценки стандартизованы, что позволяет наглядно представить картину дефекта и определить степень выраженности нарушения, а также использовать ее для прослеживания динамики речевого и эффективности коррекционного воздействия.

В качестве цели исследования выступал анализ нарушений письма у детей младшего школьного возраста.

Для того, чтобы выявить нарушения письма, были использованы определенные методики, находящиеся в соответствии с целями и задачами эксперимента и которые дали возможность получения значимых результатов. Полная схема обследования детей младшего школьного возраста с нарушениями письменной речи приведена в Приложении 2 и в нее включены такие разделы, как:

1. Исследование и анализ состояния ручной моторики детей младшего школьного возраста. На первом этапе детям младшего школьного возраста был предложен комплекс упражнений, позволяющий выявить особенности координации движений рук, ног и глаз. В процессе данного этапа исследования у детей младшего школьного возраста были определены такие параметры, как ведущая рука, нога и глаз.

Для того, чтобы определить ведущую руку, были использованы следующие упражнения:

– упражнение, в котором детям предлагалось переплести пальцы (у младших школьников с леворукостью большой палец левой руки лежит сверху);

– упражнение, в котором детям предлагалось поаплодировать (у младших школьников с леворукостью во время данного действия левая рука более активна);

– упражнение «поза Наполеона»: детям предлагается скрестить руки на груди (у младших школьников с леворукостью кисть правой руки лежит сверху).

Также детям младшего школьного возраста были предложены такие задания:

а) соединить первый и второй пальцы кольцом, потом вытянуть второй и третий пальцы, а потом вытянуть второй и пятый пальцы, причем остальные пальцы при выполнении данного упражнения должны быть согнуты;

б) совокупность двигательных упражнений, направленная на то, чтобы развивать тонкую моторику пальцев рук. В процессе выполнения данных упражнений движениями пальцами и ладонями необходимо выполнять одновременно, причем смена движений пальцами правой и левой руки также производится одновременно. В данный комплекс упражнений входил, так называемый, «перебор пальцев» (необходимо было поочередно прикасаться большим пальцем ко указательному, среднему, безымянному и мизинцу, причем движение производится двумя руками одновременно, сначала медленно, а потом быстрее), а также упражнение, которое называется «игра на рояле», заключающееся в том, что нужно поочередно прикасаться пальцами к столу в порядке сначала от большого пальца к мизинцу, а потом от мизинца к большому пальцу сначала правой рукой, затем левой, а затем и двумя руками одновременно;

в) для того, чтобы определить ведущую ногу, детям младшего школьного возраста было предложено встать на одно колено, после чего необходимо было прыгнуть в длину. Дети с леворукостью встают на правое колено, а отталкиваются левой ногой, так как именно левая нога является у них ведущей;

г) для того, чтобы определить ведущий глаз, детям предлагалось посмотреть в калейдоскоп. У младших школьников с леворукостью ведущим является левый глаз.

2. Графо-моторные методики, среди которых использовалась методика «Срисовывание фигур». Целью данной методики является поиск нарушений пространственного праксиса, а также недостаточности зрительно-моторной координации.

Учащимся был предложен набор различных геометрических фигур (10 штук) для копирования из теста. Образцы фигур приведены в Приложениях 3 и 4.

Детям младшего школьного возраста было предложено нарисовать данные фигуры по памяти.

В зависимости от того, насколько высока была степень погрешности в процессе воспроизведения фигур, копирование каждой из них оценивалось в 0 баллов, 0.5 балла или 1 балл по следующей схеме:

- 0 баллов – фигура по памяти воспроизведена не была либо была воспроизведена неправильно;
- 0.5 балла – небольшие ошибки в процессе воспроизведения фигуры;
- 1 балл – фигура скопирована правильно, погрешностей нет.

После окончания данного упражнения баллы по каждой фигуре суммируются.

3. Обследование письменной речи, которое начинается с наиболее простых заданий. Так, в качестве одного из несложных заданий детям младшего школьного возраста было предложено складывание слов из разрезной азбуки. Учащимся были показаны картинки, на которых изображены различные предметы, а ребенку нужно было сложить соответствующие им слова. Для облегчения работы детям сначала даются не все буквы из разрезной азбуки, а только те, которые входят в состав того или иного слова. Так, например, учащимся были предложены картинки с изображениями кота и петуха, а также буквы Е, К, О, П, Т, У, Х. Если дети справлялись с облегченным вариантом задания, то им предлагались все

буквы разрезной азбуки, а также картинки с более сложными изображениями.

Следующим упражнением было написание слов в соответствии с картинками. Детям младшего школьного возраста были предложены картинки, на которых были изображены предметы хорошо знакомого детям повседневного обихода. Картинки были подобраны таким образом, чтобы слова имели различную сложность, а именно: сложная слоговая структура слов, стечение согласных, сочетание смешиваемых звуков и т.д.). В качестве примеров предложенных слов можно назвать такие, как: сковорода, скворечник, карандаш, ножницы, телевизор, магнитофон, пирамида, баранки, лыжи, коньки, шуба, старушка, бабушка, сушки, гриб, спички, зажигалка, коробочка, щипцы, клещи, чулки, зубы.

Детям задали написать названия предметов, нарисованных на картинках.

4. Для того, чтобы исследовать специфические ошибки письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией, были использованы контрольные диктанты и списывания. У каждого ученика второго класса анализу подверглись четыре списывания и семь диктантов.

По результатам исследования ведущей руки была сформирована таблица 1.

Таблица 1 – Результаты обследования учащихся второго класса на «ведущий» глаз, руку, и ногу

| Имя Ф. | Ведущая рука | Ведущая нога | Ведущий глаз |
|------------------|--------------|--------------|--------------|
| 1. Александра Л. | Правая | Правая | Правый |
| 2. Павел П. | Правая | Правая | Правый |
| 3. Наталья В. | Левая | Левая | Левый |
| 4. Виталий Ю. | Левая | Левая | Левый |

Продолжение таблицы 1

| | | | |
|--------------|--------|--------|--------|
| 5. Алена Ч. | Правая | Правая | Правый |
| 6. Нелли К. | Правая | Правая | Правый |
| 7. Сергей Б. | Левая | Левая | Левый |
| 8. Дарья И. | Правая | Правая | Правый |
| 9. Ольга К. | Правая | Правая | Правый |
| 10. Ренат С. | Левая | Левая | Левый |

| | | | |
|-----------------|--------|--------|--------|
| 11. Владимир Ф. | Правая | Правая | Правый |
| 12. Михаил П. | Правая | Правая | Правый |

Таким образом, можно прийти к выводу, что:

1. У Натальи В. и Виталия Ю., Сергея Б. и Рената С. Выражена леворукость. Все без исключения дети столкнулись с трудностями при выполнении второй и третьей комбинаций из задания «а». Так, например, Наталья В., Нелли К. и Виталий Ю. Начинали считать пальцы не с большого пальца, а с мизинца, что и приводило к возникновению ошибок. В процессе выполнения задания «б», 33 % детей выполнили задание правильно, а у всех остальных детей появлялись трудности, особенно когда темп выполнения задания увеличился.

2. Что касается задания на срисовывание фигур, то здесь видно, что большая часть детей справилась с данным заданием без значительных ошибок. Как правило, основные трудности возникали с фигурами под номером 6, 7, 9 и 10. При срисовывании фигур под остальными номерами у младших школьников были зафиксированы лишь незначительные ошибки.

3. В процессе обследования письма было выявлено, что некоторые дети младшего школьного возраста писали печатными буквами, причем делали ошибки в написании слов. Так, например, вместо слова «сковорода» дети части писали «скоророда», вместо слова «скворечник» - «скварешник» (так, как слово слышится), также наблюдалось значительно количество замен букв, например: у – ю, б – п, о – а, ж – ш и др. Все без исключения дети делали ошибки в данном задании. Только один человек (девочка) сделала задания практически верно, допустив всего две ошибки во всем упражнении.

4. Для того, чтобы исследовать специфические ошибки в письменной речи учащихся второго класса, было проанализировано, как уже говорилось выше, контрольные письменные диктанты и списывания учащихся (семь диктантов и четыре списывания у каждого из испытуемых). В процессе данной части эксперимента были зафиксированы следующие ошибки:

- смешения рукописных букв, имеющих графическое сходство: Михаил П. (и - у), Виталий Ю. (т - п), Дарья И. (б - д) и т.д.;
- ошибки в обозначении границ слов и предложений;
- пропуски букв, которые обозначают гласные и согласные звуки;
- пропуски слогов в словах;
- вставки, перестановки, антиципации, персеверации букв и слогов;
- смешения букв, которые обозначают звуки, сходные по артикуляционно-акустическим признакам;
- написание букв в зеркальном отражении;
- аграмматизмы.

В качестве примеров наиболее типичных ошибок письма, которые были допущены испытуемыми, можно привести следующие:

1) Александра Л. (8 лет), делала при письме зеркальные ошибки, включающие в себя реверсию порядка. У этой же испытуемой был нарушен порядок букв в словах в процессе воспроизведения ей слов с различной слоговой структурой, так, например, буквы были переставлены в зеркальной последовательности: окно – коно, дымок – дыком, труба – ртуба и т.д.

2) У Павла П. (8 лет) встречались стойкие написания слов-предлогов и приставок, в которых были изменены последовательности букв в обратном направлении, например: за – аза, но – он, по – оп, на – ан; нашел – аншел, вырос – ыврос и т.д.

3) У Виталия Ю. и Натальи В. (по 8 лет) целые слова и предложения были написаны левой рукой, а направление письма было справа налево, причем порядок и форма букв имели зеркальное отображение, что говорит о наличии смешанных типов зеркальных ошибок письменной речи. Испытуемые самостоятельно не замечали своих ошибок и, соответственно, не пытались их исправить.

4) У Алены Ч. (8 лет) наблюдались трудности при в процессе написания коротких слов, а также слов-предлогов, что выражалось в изменении последовательности слогов в слове, а также в изменении формы

отдельно взятых букв на их зеркальные эквиваленты. Так, например, слово «рот» было написано как «тор», кот – ток, мак – кам, а буква р буюла написана в зеркальном отображении. В данном случае ошибки тоже самостоятельно замечены и исправлены не были.

Анализ результатов педагогического изучения письменной речи (диктант и списывание) учеников второго класса с дисграфией показал, что вышеописанные специфические ошибки письма были стойкими и встречались достаточно часто. Средний показатель по количеству ошибок в одной письменной работе составил около 3.6%.

В качестве наиболее распространенных ошибок выступали следующие:

- пропуски отдельных букв в словах: дрожит – дожит, низко – нико, клеил – клил, карандашей – карандашей (около 20.5% от общего количества ошибок письменной речи);

- смешение букв, имеющих графическое сходство, а именно: и-у, т-п, б-д, х-ж, е-ё, ш-щ, т-н, к-т, Р-Г, т-р, п-к, к-н, п-р, К-Н, к-р, п-н и др.: щипали – щитали, лиса – луса, белый – делый (около 20,1% от общего количества ошибок письменной речи);

- нарушения, связанные с обозначением границ предложения, а именно: в предложении отсутствовала точка или заглавная буква; также встречались варианты, когда точка или заглавная буква встречалась в середине предложения. Количество таких ошибок составило 13.4% от общего количества;

- ошибки, связанные с обозначением границы слов, а именно: слова были написаны слитно или же части слова были написаны отдельно. Количество таких ошибок составило 10.1%.

Графическое отражение наиболее часто встречающихся ошибок приведено на рис. 1.

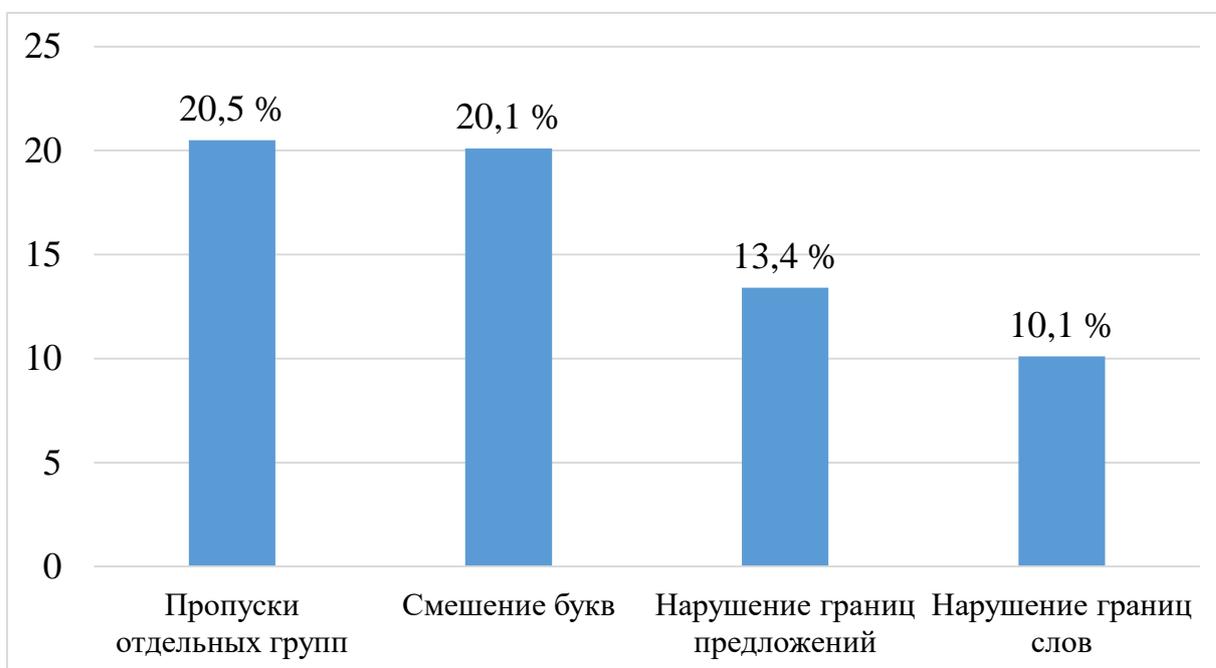


Рисунок 1 – Наиболее распространенные ошибки, допущенные детьми 2 класса в процессе письма (констатирующий этап эксперимента)

Анализ письменных работ детей младшего школьного возраста с дисграфией показал, что нарушения письменной речи у таких детей неоднородны. Разные испытуемые демонстрировали сочетания различных специфических ошибок письма, что говорит о том, что у младших школьников необходимо исследовать состояние других ВПФ, которые также находятся в тесной взаимосвязи с процессом письменной речи.

Особое внимание необходимо уделить специфическим ошибкам письменной речи. В данном случае в качестве специфически дисграфических ошибок можно выделить следующие:

1) Фонетические замены. Это ошибки письма, которые показывают, что у детей младшего школьного возраста недостаточно развита способность различать звуки, которые принадлежат либо к одной группе, либо к разным группам, но отличаются весьма тонкими акустико-артикуляционными признаками. К таким ошибкам необходимо отнести смешение и замену букв, которые обозначают шипящие и свистящие звуки, глухие и звонкие звуки, мягкие и твердые звуки «р» и «л», а также замену букв, которые обозначают гласные звуки. Ошибки подобного рода наблюдались у таких испытуемых как Александра Л., Павел П., Наталья В.

2) Нарушения, связанные со слоговой структурой слова. К данным нарушениям необходимо отнести ошибки, которые свидетельствуют о том, что звуковой анализ недостаточно четкий, а также о том, что испытуемые, у которых выявлены подобные ошибки, не только не умеют уточнять и выделять звуки и слова, но также не могут установить их последовательность. Сюда относятся пропуски как отдельных букв, так и целых слогов, перестановка местами букв или слогов в слове, раздельное написание частей слова, а также слитное написание слов. Наибольшее количество таких ошибок демонстрировал Виталий Ю.

3) Грамматические ошибки, свидетельствующие о незаконченности процесса формирования грамматического оформления письма. К таким ошибкам необходимо отнести следующие: пропуск предлогов либо неверное их употребление, пропуск или неверное употребление служебных слов, неверное употребление падежных окончаний, неверное согласование слов, ошибки в управлении. У всех детей были зафиксированы грамматические ошибки.

Поскольку именно ошибки, описанные выше, дают возможность установления дисграфии у детей младшего школьного возраста младшего школьного возраста, именно такие ошибки считаются диагностическими. К детям, которые сделали данные ошибки, относятся Александра Л., Павел П., Наталья В., Виталий Ю., Алена Ч., Нелли К.

Процентное соотношение различных видов ошибок указано на рис. 2.

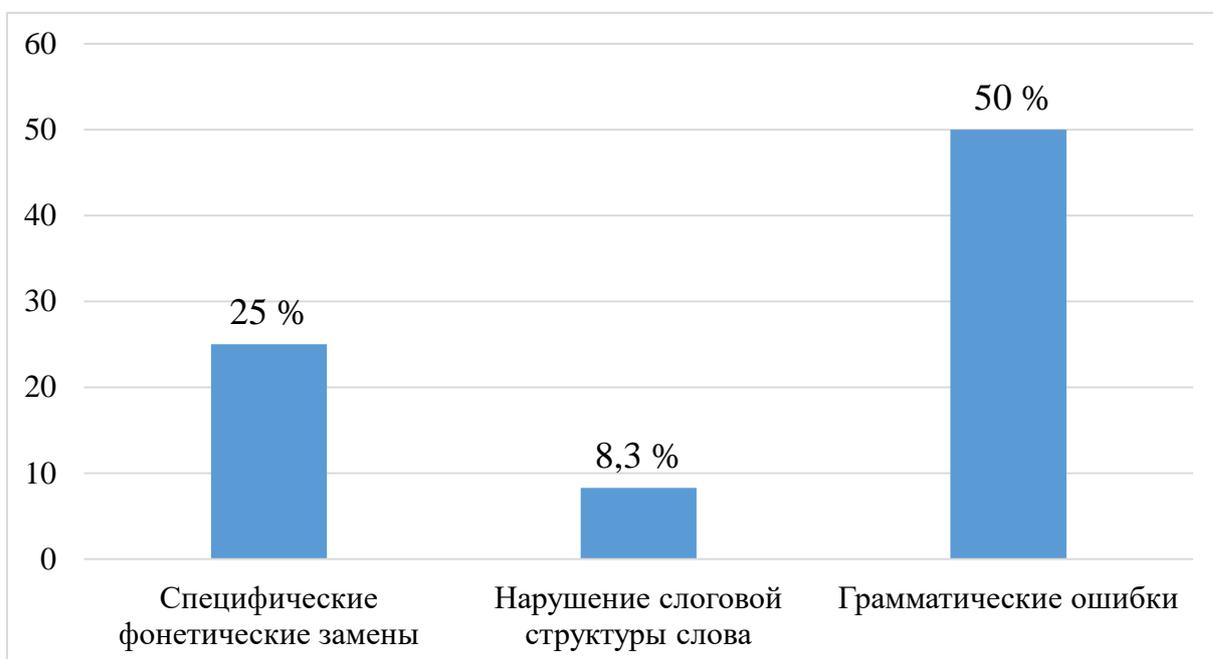


Рисунок 2 – Количество детей 2 класса, допустивших специфические дисграфические ошибки в письменной речи

Так, например, в письменной речи обследуемых детей младшего школьного возраста были выявлены смешения букв, обозначающих гласные звуки, а именно: [а] - [о], [о] - [у], [а] - [э] в сильной позиции.

Помимо специфических ошибок, описанных выше, у всех детей младшего школьного возраста с дисграфией встречаются такие и другие виды ошибок, которые свидетельствуют о недостаточной сформированности навыков правильной письменной речи.

Психолого-педагогическое исследование устной речи испытуемых с дисграфией позволило сделать вывод, что у 69% детей имеет место системное нарушение, которое затрагивает как лексико-грамматическую, так и фонетико-фонематическую сторону. Тем не менее, необходимо признать, что данные нарушения не носят тяжелого характера. Так, у 21% испытуемых отмечались только фонетико-фонематические нарушения, а у 10% испытуемых нарушений устной речи зафиксировано не было. Соответственно, можно сделать вывод, что дети младшего школьного возраста с дисграфией по состоянию их устной речи не относятся к гомогенной группе. Это хорошо прослеживается на диаграмме, представленной на рис. 3.

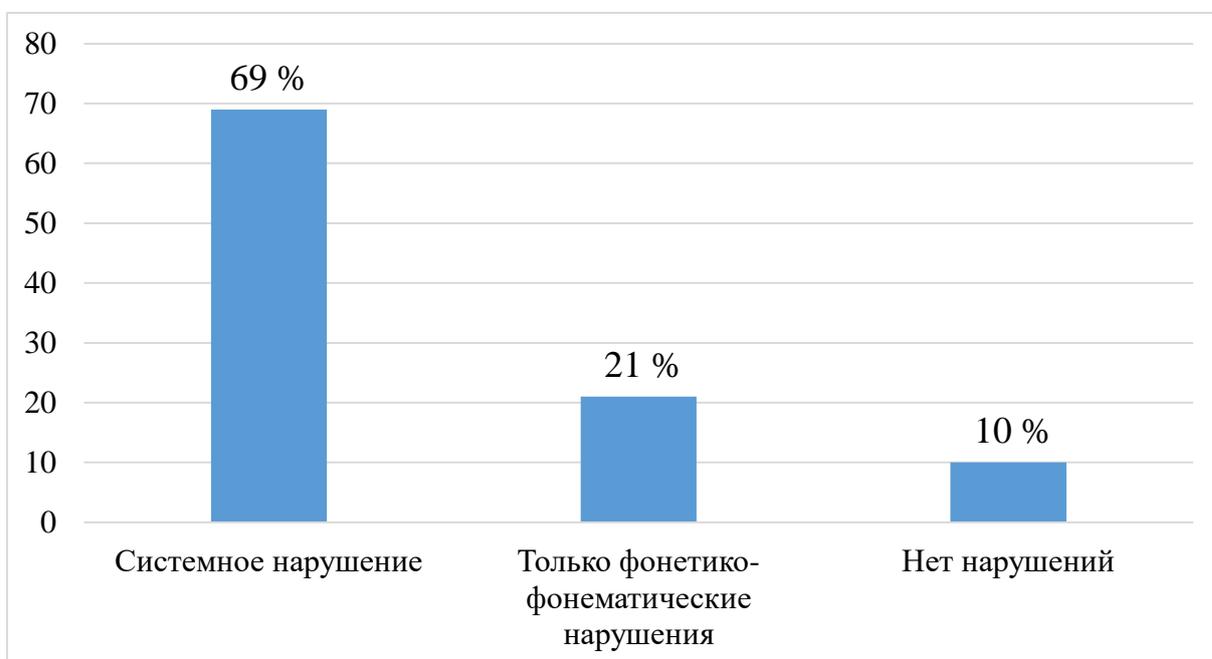


Рисунок 3 – Особенности нарушения речи у испытуемых с дисграфией (констатирующий этап эксперимента)

По результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Анализ особенностей ошибок, допущенных испытуемыми детьми с дисграфией дал возможность выявить следующую закономерность: в процессе выполнения практически каждого задания у детей были обнаружены нарушения, которые свидетельствуют как о недостатках приема, переработки и хранения информации (трудности гностического характера), так и о недостатках программирования, регуляции и контроля деятельности (трудности регуляторного характера).

2. Гностические нарушения у младших школьников с дисграфией не носили одинакового характера. Так, у некоторых испытуемых было выявлено, главным образом, недостаточное развитие процессов зрительной и зрительно-пространственной обработки информации, а также определенные нарушения в порядке воспроизведения информации, что говорит о возможных нарушениях правополушарной стратегии ее восприятия. Что касается других испытуемых, то для них были характерны речевые ошибки в значительном количестве, а также трудности в воспроизведении речевой информации вместе с нарушениями восприятия

на слух, что говорит о недостаточном развитии стратегии обработки информации левым полушарием мозга.

3. У большинства испытуемых детей младшего школьного возраста с дисграфией необходимо отметить низкую продуктивность и неустойчивость внимания.

4. У младших школьников младшего школьного возраста с дисграфией недостаточно сформированы такие компоненты познавательной деятельности, как мотивация, способность выделения, осознания и принятия целей, планирование, регуляция и контроль.

Основной задачей школьного специалиста по коррекционно-педагогической работе с детьми младшего школьного возраста является своевременное выявление и предупреждение расстройств письма с тем, чтобы эти расстройства не переходили на следующие ступени обучения, поскольку они могут сильно осложнить учебно-познавательную деятельность школьников в дальнейшем. Соответственно, можно сделать вывод, что роль специалиста по коррекционно-педагогической работе в профилактике нарушений чтения и письма у детей младшего школьного возраста весьма значительна. Такому специалисту необходимо заниматься организацией специальных занятий с детьми с дисграфией, причем в основе таких занятий должен лежать индивидуальный и дифференцированный подход, касающийся обучения детей младшего школьного возраста чтению и письму как в процессе уроков, так и (частично) во внеурочное время. Именно для этой цели как нельзя лучше подходят занятия, направленные на борьбу с дисграфией у детей младшего школьного возраста с использованием ИКТ, которые весьма гармонично встраиваются в стандартные занятия со специалистом по коррекционно-педагогической работе.

2.3 Использование информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи

Анализ различных методических пособий и литературы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста, а также руководствуясь результатами констатирующего этапа эксперимента, можно выделить основные направления коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с дисграфией:

- 1) Развитие зрительно восприятия, узнавания цвета, формы и величины (зрительного гнозиса).
- 2) Расширение объема зрительной памяти.
- 3) Формирование пространственных и временных представлений.
- 4) Развитие зрительного и слухового анализа и синтеза.
- 5) Развитие графомоторных навыков, овладение графической символизацией.
- 6) Дифференциация букв, имеющих оптическое и кинетическое сходство.

Во 2-м классе дети закрепляют признаки предложения (предложение состоит из слов, выражает законченную мысль, слова в предложении связаны по смыслу; в предложении от слова к слову можно задать вопрос), знакомятся с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией; совершенствуют умение правильно орфографически и пунктуационно оформлять предложения на письме (писать 1-е слово с заглавной буквы, ставить в конце предложения точку, восклицательный, вопросительный знак или многоточие); читать и произносить их с правильной интонацией; конструировать предложения из слов.

Углубляется понятие о тексте (текст состоит из предложений, предложения в тексте связаны по смыслу, у текста есть заглавие; по заглавию можно определить, о чём будет говориться в тексте). Дети учатся отличать текст от набора предложений, анализировать заглавие, соотносить его с содержанием и главной мыслью, самостоятельно озаглавливать текст и его части. Систематически при работе с текстом идёт формирование у младших школьников типа правильной читательской деятельности по той же технологии, что и на уроках литературного чтения: дети учатся

самостоятельно осмысливать текст до чтения, во время чтения и после чтения. Это обеспечивает единство подхода к работе с текстом и формирование одного из важнейших навыков – навыка осознанного чтения.

Знания и умения из области синтаксиса и пунктуации в курсе начальной школы создают необходимую базу для развития устной и письменной речи, для изучения слова с разных точек зрения (поскольку слово функционирует в предложении, в тексте), и, что очень важно, ребёнок осознаёт, для чего нужно изучать свой родной язык, на котором он и так свободно говорит. Так, например, знание об «устройстве» предложений и текста, умение пунктуационно оформлять их на письме нужны для успешного общения, для того чтобы самому быть понятым и понимать других.

С целью профилактики нарушений письменной речи у младших школьников, была разработана и апробирована коррекционная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению данных нарушений (Приложение 4).

План программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков» в таблице 2.

Таблица 2

План программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению нарушений письменной речи у младших школьников

| п/н | Тема виртуальной экскурсии | Дополнительные формы работы | Результаты сформированности учебных действий |
|-----|----------------------------|--|--|
| 1 | Что такое предложение? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно - положительная динамика, |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | | дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Определяют предложение, но не определяет границы. |
| 2 | Как из слов составить предложение? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Умеют составлять из слов предложения. Работаем над грамотностью. |
| 3 | Как грамотно списывать? | дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно-положительная динамика Определяют границы предложений, но пропускает буквы |
| 4 | Каковы главные члены предложения? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика Усвоили алгоритм нахождения главных членов. |
| 5 | На какие вопросы отвечают главные члены предложения? Что такое подлежащее и сказуемое? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика Могут делать по образцу |
| 6 | Как определить гласные звуки? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно - положительная динамика, умеют определять гласные звуки и находить гласные буквы в слове |
| 7 | Правописание слов с безударным гласным звуком в корне. | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно - положительная динамика, определяют безударный гласный, с помощью учителя его проверяет |
| 8 | Правописание слов с безударным гласным звуком в корне | дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно-положительная динамика, затрудняется проверить безударный гласный |

Продолжение таблицы 2

| | | | |
|----|---|---|-------------------------------------|
| 9 | Правописание слов с непроверяемыми безударными гласными звуками в корне. | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика |
| 10 | Как определить согласные звуки? Какова функция и история звуков И,Й? | дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно-положительная динамика |
| 11 | Как обозначается мягкость согласных на письме? Для чего служит мягкий знак? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика |

| | | | |
|-----|--|--|--|
| 12 | Произношение и обозначение на письме парных согласных в корне и на конце слова | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно - положительная динамика, умеют определять гласные звуки и находить гласные буквы в слове |
| 13 | Правописание сочетаний ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ | дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Относительно-положительная динамика, затрудняется проверять безударный гласный |
| 14 | Как отличить звонкие согласные от глухих? Произношение и написание парных звонких и глухих согласных звуков. | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика Пропускают буквы при списывании и письме под диктовку |
| 15 | Как проверить написание правописание звонких и глухих согласных на конце слов? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика Пропускают буквы при списывании и письме под диктовку |
| 15. | Что такое части речи? На какие вопросы отвечает каждая часть речи? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Относительно-положительная динамика, умение непостоянное |
| 16 | Что такое имя существительное? На какие вопросы отвечает? | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, дополнительные занятия, дифференцированные дом задания. | Положительная динамика |
| 17 | Что такое глагол? Единственное и множественное число глаголов. | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Положительная динамика |

Продолжение таблицы 2

| | | | |
|----|---|--|------------------------|
| 18 | Что такое имя прилагательное? Единственное и множественное число имён прилагательных. | Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке, | Положительная динамика |
|----|---|--|------------------------|

Использование виртуальных экскурсий в работе способствует не только исправлению нарушенных компонентов речи, но и делает занятия более интересными и привлекательными для детей младшего школьного возраста. На занятии, при работе с компьютером, необходимо учитывать

гигиенические требования к режиму образовательного процесса, который регулируется перечнем нормативно-правовых документов.

Согласно Постановлению Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 №189 (ред. от 25.12.2013) «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях» продолжительность непрерывного применения технических средств обучения на уроках во втором классе составляет 10-15 минут. Следовательно, виртуальные экскурсии могут являться хорошим дополнением к логопедическому занятию, причем их можно использовать как в начале занятия, так и в конце работы.

Абсолютно необходимым условием любого педагогического занятия является интерес детей. Достижение интереса детей младшего школьного возраста возможно с использованием смены видов деятельности, принципов наглядности, а также игровых моментов, что легко достижимо с использованием возможностей виртуальной экскурсии.

Любой специалист по коррекционно-педагогической работе с детьми младшего школьного возраста с дисграфией постоянно сталкивается с рядом проблем при работе с такими детьми. И одна из основных проблем – достижение максимальной эффективности коррекционно-педагогической работы. Если речь идет об общеобразовательных школах, то данная проблема приобретает еще большую актуальность. Дети, имеющие нарушения письменной речи, как правило, отличаются тревожностью и неуверенностью в себе, у них часто возникают коммуникативные трудности, а также отставание речевых процессов в развитии. Для того, чтобы работа с такими детьми была эффективной, необходимо постоянно пользоваться девизом «Заинтересуй, а потом учи!». Соответственно, было использовано несколько приемов работы, реально обеспечивающих положительную мотивацию детей к обучению и позволяющих добиться положительной динамики.

В качестве одного из источников формирования положительной мотивации к занятиям выступает виртуальная экскурсия.

Использование виртуальных экскурсий позволяет сделать занятие более интересным, продуманным, мобильным; дает возможность перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Такие средства обучения обладают большой информативностью, достоверностью, позволяют проникнуть в глубину изучаемых явлений и процессов, повышают наглядность обучения, способствуют интенсификации учебно-воспитательного процесса, усиливают эмоциональность восприятия учебного материала. Это усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует осознанному усвоению знаний и предупреждению нарушений письменной речи у детей.

Для того, чтобы сделать коррекционно-педагогический процесс более интересным для детей младшего школьного возраста с дисграфией, существует определенное количество компьютерных программ, в которых информация преподносится в игровой форме. Наибольший интерес из них представляют такие программы для коррекционно-педагогической работы по профилактике нарушений письменной речи у младших школьников младшего школьного возраста, как «Игры для тигры», «Развитие речи», «Учимся говорить правильно. Компьютерная программа». Именно материал из данных программ и лег в основу разработки сценариев виртуальных экскурсий. Направленных на профилактику нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков» направлена на то, чтобы с специально подобранных заданий, упражнений скорректировать имеющиеся у детей младшего школьного возраста логопедические проблемы. Задания, представленные в данной программе, направлены на расширение словарного запаса, развитие мелкой моторики, памяти и

внимания. Интересные игры, также представленные в рамках данной программы, направлены не только на формирование навыков правильного произношения звуков, но также и на улучшение фонематического и речевого слуха. В качестве особенностей данной программы можно назвать следующие: [37, С.89]

- постановка и автоматизация произношения «сложных» звуков;
- наличие заданий, развивающих речевой и фонематический слух;
- задания, включающие в себя дыхательную и речевую гимнастику;
- большое количество скороговорок, чистоговорок, пословиц, игр и загадок, направленных на развитие памяти и внимания;
- рекомендации для родителей, включающие в себя особенности планирования занятий.

Что касается программы «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», то она очень легко, ненавязчиво, весело и доступно обучает ребенка младшего школьного возраста правильно ориентироваться в различных звуках, внимательно слушать и правильно говорить, а также знакомит детей с основами письма. Дети, занимающиеся по данной программе, легко обнаруживают связь звука и буквы, что помогает в приобретении навыков чтения. Интересные и познавательные задания, предоставляемые в рамках данной программы, дают детям возможность расширения кругозора, способствуют увеличению словарного запаса, развитию логического мышления, а также слуховой и зрительной памяти.

Данная программа разработана специально для коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с целью обучения правильной устной и письменной речи. Программа весьма эффективна при работе с детьми младшего школьного возраста с нарушениями письменной речи. В программе имеются четыре раздела, а именно:

1. Неречевые звуки. Данный раздел включает в себя знакомство со звуками окружающего мира и включает в себя звуки музыкальных

инструментов, транспорта, бытовой техники, а также звуки природы: леса, реки и так далее.

2. Звукоподражание. Данный раздел программы знакомит детей младшего школьного возраста со звуками мира животных, а также с разнообразием человеческих голосов.

3. Речевые звуки. С использованием данного раздела у младших школьников можно развивать навыки распознавать и правильно произносить разнообразные звуки.

4. Развитие связной речи. Данный раздел программы учит детей строить связную речь от простого к сложному, а именно: от словосочетаний, до текстов.

Вышеописанная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста являются прекрасным средством для коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с дисграфией. Решение проблемных задач обучения, а также «поощрение» детей самой компьютерной программой при правильном решении заданий выступает в качестве дополнительного стимула познавательной активности детей младшего школьного возраста. Кроме того, ИКТ дают возможности индивидуализации процесса коррекционно-педагогической работы. В процессе обучения с использованием ИКТ у младших школьников растет уверенность в своих силах.

В программе виртуальных экскурсий используются стихотворения, загадки, пословицы, поговорки, игры со словами, буквами, что способствует созданию развивающей среды для ребенка. Использование заданий параллельно с формированием навыка чтения способствует развитию речи, творческих способностей, логическому и алгоритмическому мышлению, расширению словарного запаса, умению работать по заданному условию. Набор заданий составлен так, чтобы родители и специалисты смогли выбрать из них наиболее соответствующие целям обучения ребенка.

Применение виртуальных экскурсий – это возможность интеллектуализации детей младшего школьного возраста, а также возможность оказания помощи в том, что касается диагностики развития устной и письменной речи детей, совершенствования коррекционно-педагогического процесса в целом, развития любознательности и инициативным младших школьников, создания развивающей среды для детей, а также индивидуального дифференцированного подхода к каждому ребенку на положительном эмоциональном фоне.

Следовательно, можно сделать вывод, что применение виртуальных экскурсий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи абсолютно необходима и оправдано, поскольку оно выступает в качестве причины роста интереса к обучению, а также эффективности такого обучения.

Применение виртуальных экскурсий дает возможность, ничего не навязывая ребенку младшего школьного возраста, решать коррекционно-педагогические задачи, а ребенок при этом выбирает то, что ему по силам сделать, что, в свою очередь, способствует повышению самооценки и удовлетворенности от работы.

Специалисту по коррекционно-педагогической работе общеобразовательной школы, при условии, что он хочет достичь высоких результатов в своей деятельности, необходимо следовать следующим правилам:

- изучать самих детей, а не только их анамнез;
- использовать программы по психолого-педагогическому сопровождению детей младшего школьного возраста с дисграфией;
- способствовать оказанию мер эмоциональной поддержки как детям, так и педагогам, которые работают с данными детьми, равно как и семьям таких детей;
- учитывать уровень развития познавательных процессов каждого отдельно взятого ребенка, а также максимально комфортный для него темп деятельности;

– осуществлять коррекционно-педагогическую работу с использованием средств, методов и технологий ИКТ.

Безусловно, прекрасных результатов коррекционно-педагогической работы можно добиться и без применения средств ИКТ, включающих игры на развитие внимания, памяти, правильного произношения звуков и т.д., но несомненно, что применение данных технологий с учетом программ, описанных выше, позволит сделать сам процесс предупреждения нарушений письменной речи более интересным, легким для детей, и запоминающимся, а это в свою очередь, даст детям возможность положительно относиться к занятиям и постоянно совершенствовать свои навыки устной и письменной речи как на занятиях, так и во внеурочное время.

Внедрение виртуальных экскурсий в логопедическую практику позволяет сделать работу логопеда более продуктивной и эффективной. Виртуальные являются еще одним эффективным способом формирования правильной речи и коррекции ее недостатков. Использование виртуальных экскурсий органично дополняет традиционные формы работы логопеда, расширяя возможности организации взаимодействия логопеда с другими участниками образовательного процесса, что позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы.

2.4 Результаты экспериментальной работы

После реализации программы с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста, был проведен контрольный эксперимент, результаты которого выглядят следующим образом, в процессе проведения которого были использованы те же самые методики, что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты эксперимента выглядят следующим образом:

1. Можно констатировать значительное снижение количества зеркальных ошибок письма.

2. Что касается педагогического изучения письменной речи детей младшего школьного возраста с дисграфией (письмо под диктовку и списывание), то контрольный этап эксперимента показал, что количество специфических ошибок снизилось, при этом такие ошибки стали менее стойкими. В среднем количество таких ошибок в одной письменной работе составило около 2 процентов. В качестве наиболее распространенных видов ошибок выступали следующие (рис. 4):

– пропуски букв в словах: около 10.5% ошибок от их общего количества;

– ошибки, вызванные смешением букв, имеющих графическое сходство: и-у, т-п, б-д, х-ж, е-è, ш-щ, т-н, к-т, Р-Г, т-р, п-к, к-н, п-р, К-Н, к-р, п-н и и т.д.: около 10% от общего количества выявленных ошибок;

– нарушения, связанные с обозначением границ предложений, а именно: в предложении отсутствовала точка или заглавная буква; также встречались варианты, когда точка или заглавная буква встречалась в середине предложения. Количество таких ошибок составило 7.2% от их общего количества;

– ошибки, связанные с обозначением границы слов, а именно: слова были написаны слитно или же части слова были написаны раздельно.

Количество таких ошибок составило 5.5% от общего количества дисграфических ошибок.

Также необходимо отметить, что в качестве преобладающих ошибок у испытуемых наблюдаются пропуски и смешения согласных (около 18%).

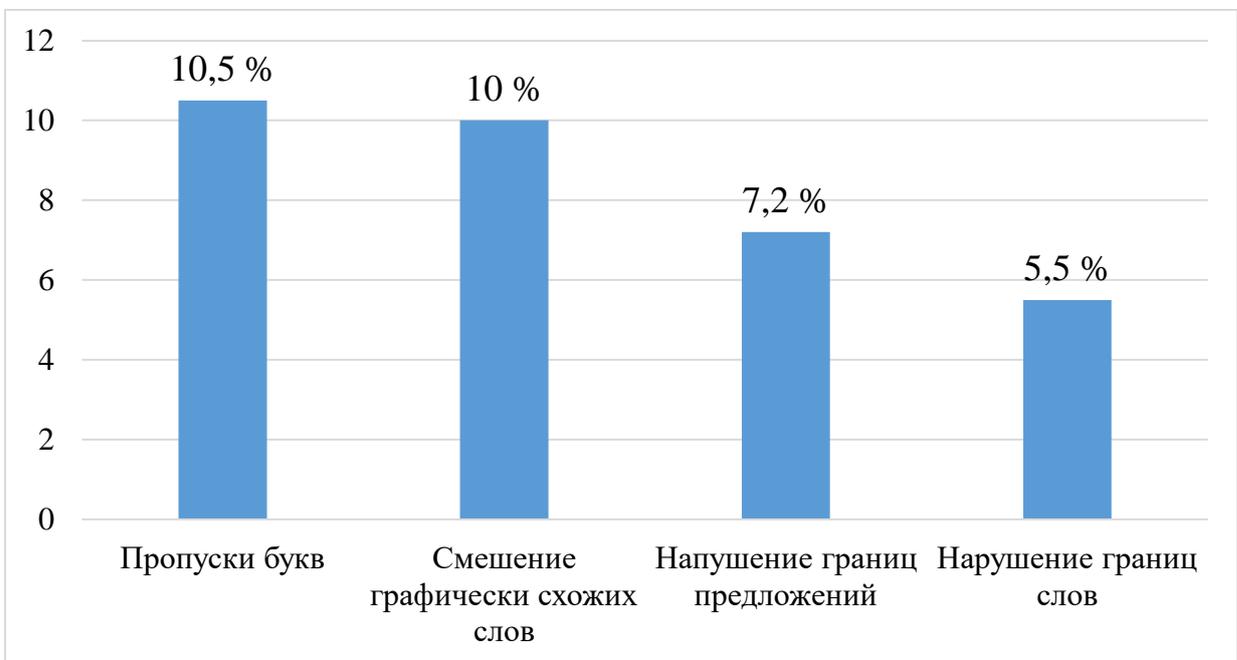


Рисунок 4 – Наиболее распространенные ошибки, допущенные детьми 2 класса в процессе письма (контрольный этап эксперимента)

3. Если говорить о психолого-педагогическом обследовании устной речи испытуемых на контрольном этапе эксперимента, то системные нарушения, затрагивающие лексико-грамматическую и фонетико-фонематическую области, было выявлено у 49% детей, причем данное нарушение не носило тяжелого характера. Что касается фонетико-фонематических нарушений, то на контрольном этапе эксперимента они были выявлены только у 11% детей. У 40% на контрольном этапе эксперимента не было выявлено никаких нарушений устной речи. Эти данные в виде диаграммы представлены на рис. 5.

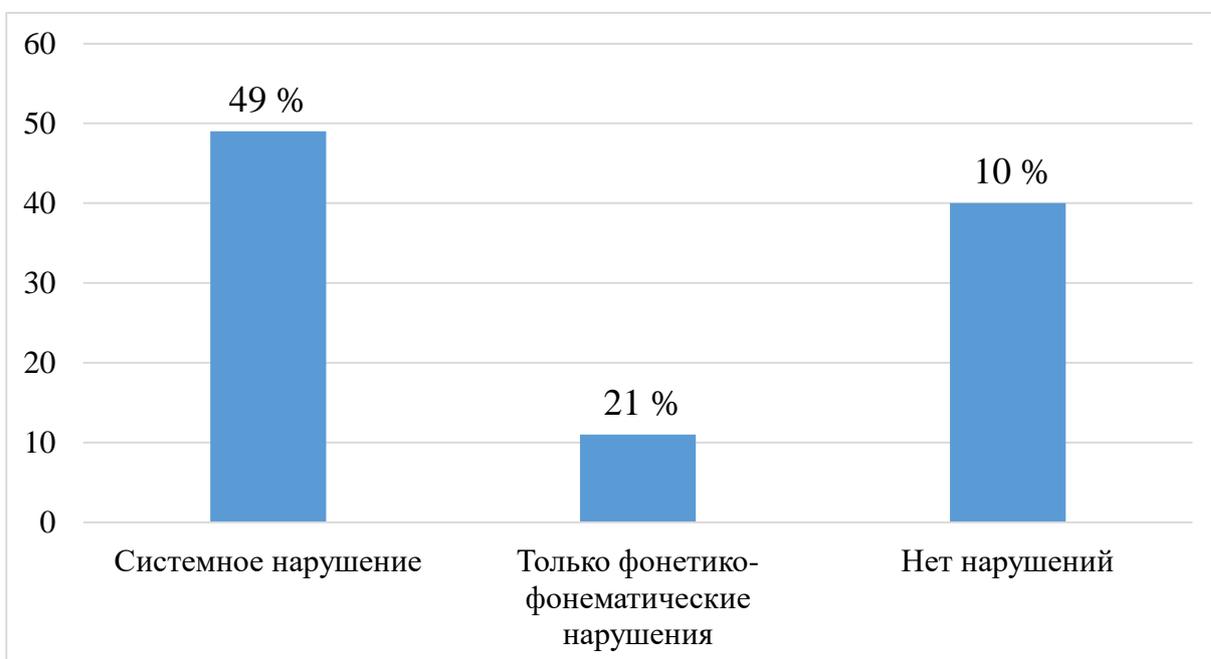


Рисунок 5 – Особенности нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста (контрольный этап эксперимента)

Таким образом, можно сделать вывод, что реализованная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста оказалось весьма эффективным, что позволяет рекомендовать данную программу для использования во всех школах в профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Сравним полученные результаты исследования особенностей нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста на констатирующем и контрольном этапах исследования (рис. 6)

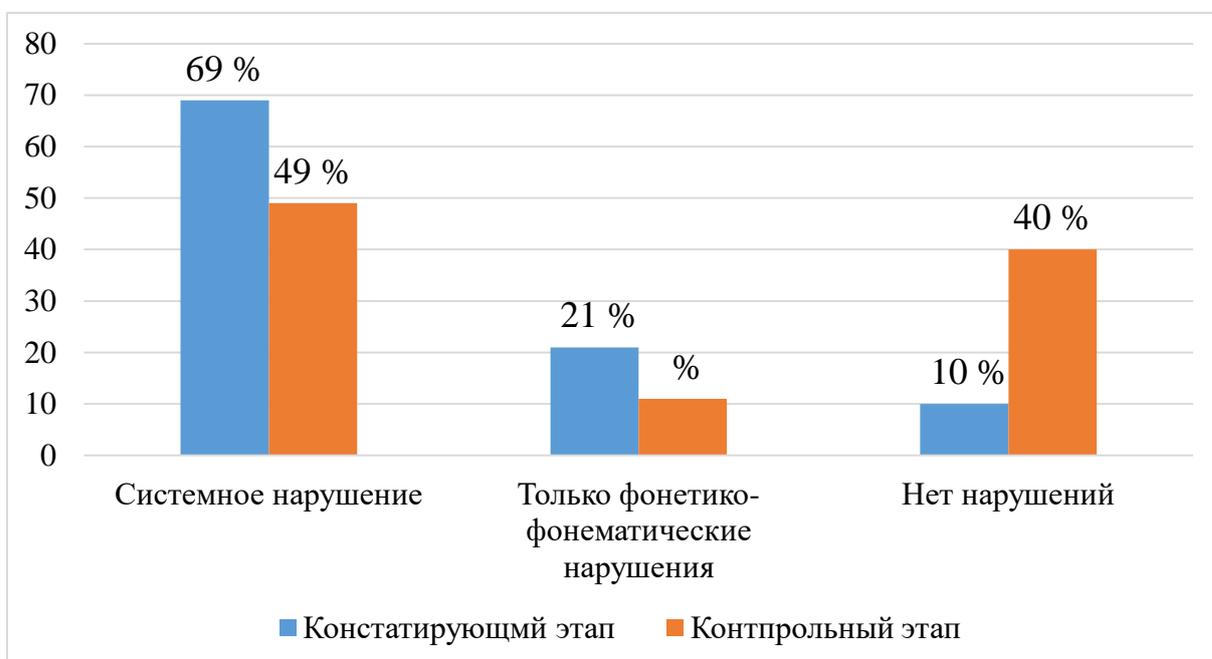


Рисунок 6 – Сравнительные результаты исследования особенностей нарушений письменной речи у детей младшего школьного (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

Выводы по второй главе

Экспериментальное изучение применения информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы было проведено на базе МАОУ «СОШ № 4 им. В.А. Некрасова», г. Сатка, Челябинской области, с учащимися вторых классов, в количестве 12 человек, имеющих заключения ПМПК.

Цель экспериментального исследования было разработать и апробировать программу с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующих предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

В ходе экспериментального исследования были поставлены и решены следующие задачи:

1. Подобрать методы и методики исследования нарушений письменной речи у обучающихся.

2. Провести анализ нарушений письменной речи у обучающихся вторых классов МАОУ «СОШ № 4 им. В.А. Некрасова».

3. Разработать и апробировать коррекционную программу с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующую предупреждению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

4. Выявить эффективность проведённой экспериментальной работы.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

Для решения первой задачи экспериментального исследования в процессе проанализированных методик, для выявления нарушений письменной речи младших школьников была подобрана и применена методика исследования нарушений письма, разработанная на основе методики Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной.

В качестве цели исследования выступал анализ нарушений письма у детей младшего школьного возраста.

Анализ письменных работ детей младшего школьного возраста с дисграфией показал, что нарушения письменной речи у таких детей неоднородны. Разные испытуемые демонстрировали сочетания различных специфических ошибок письма, что говорит о том, что у младших школьников необходимо исследовать состояние других ВПФ, которые также находятся в тесной взаимосвязи с процессом письменной речи.

Психолого-педагогическое исследование устной речи испытуемых с дисграфией позволило сделать вывод, что у 69% детей имеет место системное нарушение, которое затрагивает как лексико-грамматическую, так и фонетико-фонематическую сторону. Тем не менее, необходимо признать, что данные нарушения не носят тяжелого характера. Так, у 21% испытуемых отмечались только фонетико-фонематические нарушения, а у 10% испытуемых нарушений устной речи зафиксировано не было. Соответственно, можно сделать вывод, что дети младшего школьного

возраста с дисграфией по состоянию их устной речи не относятся к гомогенной группе.

С целью профилактики нарушений письменной речи у младших школьников, была разработана и апробирована коррекционная программа с включением информационных технологий «Виртуальные экскурсии в страну Букв и Звуков», способствующая предупреждению данных нарушений

Внедрение виртуальных экскурсий в логопедическую практику позволяет сделать работу логопеда более продуктивной и эффективной. Виртуальные являются еще одним эффективным способом формирования правильной речи и коррекции ее недостатков. Использование виртуальных экскурсий органично дополняет традиционные формы работы логопеда, расширяя возможности организации взаимодействия логопеда с другими участниками образовательного процесса, что позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы.

Таким образом, можно прийти к выводу, что эксперимент, проведенный в рамках исследования по теме диссертации показал факт того, что своевременное выявление индивидуальных трудностей в обучении у каждого школьника младших классов, учет особенностей детей в том, что касается формирования навыков чтения и письменной речи, равно как и всей учебной деятельности, является базой для поиска наиболее действенных приемов и определения содержания максимально эффективной коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с дисграфией.

Исследование также показало, что коррекционно-педагогическая работа с такими детьми более эффективна при условии ее построения с учетом особенностей формирования психологической базы речи детей младшего школьного возраста с использованием занятий, в которые включены элементы ИКТ, такие как виртуальные экскурсии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Многочисленные исследования подтверждают, что в последнее время первоклассниками общеобразовательных школ становится большое число детей, уровень школьной зрелости которых весьма низок, что в дальнейшем приводит к многочисленным проблемам. Низкий уровень школьной зрелости у подавляющего большинства детей связан с социальной и

педагогической запущенностью, проявляясь в трудностях, с которыми сталкиваются дети младшего школьного возраста в процессе овладения навыками чтения и письменной речи.

Анализ тех механизмов, которые лежат в основе трудностей обучения детей младшего школьного возраста письму, является актуальным направлением современной коррекционной педагогики. Это связано с тем, что в последнее время количество учеников младших классов общеобразовательных школ, относящихся к неуспевающим, постоянно увеличивается. В качестве одной из наиболее частых причин неуспеваемости младших школьников выступает такое особое нарушение письменной речи, как дисграфия.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал, что функциональная система письма состоит из таких структурных компонентов, как:

- программирование, регуляция и контроль акта письма;
- переработка слухоречевой информации;
- переработка кинестетической информации;
- переработка зрительной информации;
- переработка полимодальной информации;
- серийная организация движений;
- избирательная активация.

Начальные этапы обучения детей письму характеризуются тем, что реализация всех вышеперечисленных этапов функциональной системы письма происходит полностью осознанно, и только потом происходит автоматизация отдельных звеньев.

Под дисграфией понимаются такие стойкие нарушения письменной речи, которые не связаны с незнанием правил грамматики, и которые обусловлены частичным повреждением или недоразвитием механизмов мозга, обеспечивающих достаточно сложный процесс письма.

У возникновения нарушений письменной речи есть различные причины, среди которых можно перечислить такие, как задержка

формирования зрительного анализа, синтеза, временных и пространственных представлений, недостаточное развитие грамматических, лексических и фонематических представлений детей и т.д.

Все перечисленные проблемы поддаются выявлению еще в дошкольном возрасте, причем их можно начать корректировать еще у детей младшего дошкольного возраста. Соответственно, необходимо начинать бороться с нарушениями речи не в младшей школе, когда у младших школьников появляются весьма специфические ошибки письменной речи, а еще в дошкольном возрасте, то есть, еще до того, как ребенок начинает учиться читать и писать, так как в этом случае шансы на то, что предпосылки дисграфии будут устранены, значительно выше. Если же с дошкольником такой работы не проводилось, то необходимо как можно быстрее наверстывать упущенное с ребенком младшего школьного возраста. В качестве основных симптомов нарушений речи выступают специфические ошибки письма, не связанные с применением правил орфографии. Эти ошибки весьма стойкие и повторяются неоднократно. И здесь неоценимую помощь в предупреждении нарушений речи могут оказать методы коррекционно-педагогической работы с применением виртуальных экскурсий.

Виртуальные экскурсии являются весьма перспективным средством коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста, у которых наблюдаются нарушения устной и письменной речи, связанные с дисграфией. Такая работа базируется на использовании специальных компьютерных программ в процессе занятий с детьми младшего школьного возраста.

Как показало исследование, проведенное во второй главе магистерской работы, применение информационных технологий в системе работы учителя-дефектолога по предупреждению нарушений письменной речи в условиях общеобразовательной школы положительным образом сказывается на снижении количества ошибок в письме, что говорит об эффективности использования таких технологий в коррекционно-

педагогической работе с детьми младшего школьного возраста с дисграфией. Таким образом, гипотезу, выдвинутую во введении магистерской работы можно считать доказанной.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Под ред. Л.С. Цветковой. – М., 2011. – 340 с.
3. Аманатова, М. М. Справочник школьного логопеда. – Ростов-н/Д: Феникс, 2009. – 318 с.
4. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев // Начальная школа. - 2013. – №11. – С. 33-36.
5. Андреева, Н.Г. Развитие письменной связной речи младших школьников с нарушением чтения и письма / Н.Г. Андреева // Школьный логопед. - 2013. - №
6. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 2007. - 229 с.
7. Аристова, Т.А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно- методич. пособие / Под ред. Н. Н. Яковлевой. – СПб.: КАРО, 2014. – 208 с.
8. Ахутина, Т.В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. М. Г. Храковской. - СПб.: «Акционер и К», 2014. – 246 с.
9. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова.- М., 2012. - 128 с.
10. Ахутина, Т.В. Предупреждение трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. - СПб.: Питер, 2012. – 320 с.
11. Баба Яга учится читать [Электронный ресурс] : 2005 «Game Factory Ukraine». 2003 ООО»МедиаХауз». 2003 Com.Media разработка. 2003 Маша Лукашина, стихи и тексты.

12. Бадалян, Л.О. Невропатология. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368с.
13. Баранок, О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией// Логопед. – 2009.- №8. – с. 108-116.
14. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво / М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 330 с.
15. Брагинский, В.А. Почему не каждому даётся грамота? // Начальная школа. – 2015. – № 4. – С. 20 – 22.
16. Волоскова, Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов. - М.: МПГУ, 2008. - 146 с.
17. Воронова, А.П. Нарушение письма у младших школьников/ А.П. Воронова. – СПб., 2014. – 310 с.
18. Выготский, Л.С. Предыстория письменной речи. Антология гуманной педагогики.// Л.С.Выготский.- М.: Изд-во Шалвы Амонашвили,2007.-222с.
19. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. - Т. 3. - М., 1983. – 368 с. [Электронный ресурс] / Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики. - М.:Педагогика,1983.- 368 с. – (Педагогическая библиотека). Режимдоступа: http://pedlib.ru/Books/1/0175/1_0175-1.shtml.
20. Гарфилд [Электронный ресурс] : обучающая игра детям. Сергиев Посад: Руссобит-Пабблишинг, 2005-2006 (7 дисков).
21. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.,2007. – 472 с
22. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 2011. – 210 с.
23. Глозман, Ж.М. Практическая нейропсихология. Помощь неуспевающим школьникам [Электронный ресурс] / Глозман Ж.М. - Саратов: Вузовское образование, 2013. — 288 с. — (ЭБС «IPRbooks»). -48 Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/11251>.

24. Гончарова, В.А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников // Логопедия. – 2015. - № 3(9). – С. 80-83.
25. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методич. пособие. 3-е изд. – М.: АИРИС ПРЕСС, 2008. – 91 с.
26. Гурьянов, Е.В. Психология обучения письму / Е.В. Гурьянов. - М., 2011. – 426 с.
27. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. - М., 2011. – 213 с.
28. Елецкая, О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. – СПб.: Речь, 2008. – 176 с.
29. Ефименкова, Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у младших школьников/ Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова // Логопедия сегодня. – 2013. - №4. – С. 83-86.
30. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 232с.
31. Ефименкова, Л.Н., Садовникова, И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у младших школьников / Л. Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова. – М.: Просвещение, 2012. – 400 с.
32. Жукова, Н.С. Предупреждение недоразвития речи у младших школьников/ Н.С. Жукова. – М., 2013. – 132 с.
33. Иваненко, С.Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников (логопедический аспект) / С.Ф. Иваненко // Дефектология. – 2014. №1. – С. 52-55.
34. Иншакова, О.Б. Некоторые приемы коррекции специфических ошибок чтения и письма. – СПб.: Образование, 2013. – 319 с.
35. Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у младших школьников 5-7 лет: Пособие для логопеда. – М.: Владос, 2007. – 112 с.

36. Каморина, Е. А. Логопедическая работа с младшими школьниками при нарушении письма и чтения, обусловленных смешением букв по кинетическому сходству // Логопед. – 2014. - № 2. – С. 88 – 95.
37. Карпенко, Н.П., Подольский А.И. Внимание и коррекция дисграфических ошибок у младших школьников с недостатками речи / Н.П. Карпенко, А.И. Подольский // Вестник МГУ. - 2012. - № 3. – С.29
38. Киселёва, Н.Ю. Формирование операций контроля при коррекции дисграфии // Логопед. – 2008. - № 7. – с. 94 – 105.
39. Клейменова, О.А. Особенности работы логопеда по преодолению нарушений письма у младших школьников // Логопед. – 2014. - №5. – С. 88- 101.
40. Колповская, И. К. Особенности письма у младших школьников при общем недоразвитии речи / И.К. Колповская. Автореф. дис.... канд. пед. наук. - М., 2010. – 149 с.
41. Колповская, И.К., Спирина, Л.Ф. Характеристика письма и чтения / И.К. Колповская, Л.Ф. Спирина. – М., 2011. – 184с.
42. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у младших школьников / А.Н. Корнев. – 2-е изд. – СПб.: Гиппократ, 2008. - 224 с.
43. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у младших школьников (диагностика, коррекция, предупреждение) / А.Н. Корнев. – М., 2014. – 218 с.
44. Королевская Т.К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски // Дефектология. – 1998. – № 1. – С. 47-55.
45. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2014. – 215 с.
46. Кукушкина О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу “Вестник образования”. – 2003. – № 3. – С. 67-76.

47. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2011. – 224 с.
48. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: метод. пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 170 с.
49. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи / Р.И. Лалаева. – М., 2013. – 388 с.
50. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», 2014. – 179 с.
51. Левина, Р. Е. Нарушения письма у младших школьников с недоразвитием речи. - / Р. Е. Левина /М., 1983. – 244с.
52. Левина, Р.Е. Нарушение чтения и письма у младших школьников/ Р.Е. Левина //Хрестоматия по логопедии. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 423 с.
53. Леонова, С. В. Психолого-педагогическая коррекция речи у дошкольников [Текст]/С. В. Леонова; М.: ВЛАДОС, 2007. - 128 с.
54. Леонтьев, А.А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма //Вопросы общего языкознания/ Отв.ред. В.М. Жирмунский.- М.: Наука,2007.-С.70-79.
55. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 513 с.
56. Логопедический тренажер «Дельфа- 142» в работе логопеда с детьми с задержкой психического развития// <http://collegu.ucoz.ru/load/3-1-0-5728>
57. Логопедия в школе: Практический опыт / Под ред. В.С.Кукушина. – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2014. – 325 с.

58. Логопедия: Методическое наследие. – Кн. IV: Нарушения письменной речи. Дислексия, дисграфия / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 303 с.
59. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия // Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб.пособие для студ. психол. фак. ВУЗов. - М.: Академия, 2008. – 340 с.
60. Мазанова, Е.В. Коррекция акустической дисграфии. - М.: Издательство ГНОМ, 2013 – 184 с.
61. Малкина О.А. Использование компьютерных технологий в работе учителя-логопеда [Электронный ресурс] / О.А. Малкина; - Электрон. дан.— М.: Открытый урок, 2006. - Режим доступа: <http://urok.1sept.ru/articles/417200/>
62. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2013. – 600 с. 30. Мазанова, Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов / Е.В. Мазанова. - 2-е изд. - М.: ГНОМ и Д, 2008. – 128 с.
63. Меттус, Е.В. Логопедические занятия со школьниками (1-5 класс). Книга для логопедов и психологов. – СПб.: КАРО, 2008. – 112 с.
64. Милостивейко, Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у младших школьников/ Л. Г.Милостивейко. - СПб., 2012. 259 с.
65. Мисаренко, Г.Т. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков // Логопед. – 2014. - № 2. – С. 98-104.
66. Нарушения письменной речи. Дислексия. Дисграфия // Логопедия. Методическое наследие /Под ред. Л. С. Волковой. Книга IV.- М., 2013. – 450 с.
67. Немцова, Н.Л. Зеркальные ошибки письма. Дисс... канд. пед. Наук / Л.Н. Немцова. – М., 1999. – 153 с.
68. Никашина, Н.А. Нарушения письменной речи у младших школьников / Н.А. Никашина. – М., 2014. – 265 с.

69. Оглоблина, И.Ю. Игровые задания и упражнения в предупреждении нарушений письменной речи младших школьников // Логопед. – 2015. - № 5. – С. 116 – 122.
70. Парамонова, Л.Г. Говори и пиши правильно. Устранение недостатков устной и письменной речи / Л.Г. Парамонова. – СПб., 2011. – 300 с.
71. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Детство-пресс, 2014. – 128 с.
72. Поваляева, М. Психология детства и педагогика Профилактика и коррекция нарушений письменной речи: качество образования / М. Поваляева – М.: Феникс, 2013. – 158 с.
73. Полонская, Н.Н. Применение нейропсихологического метода исследования в диагностике детей с нарушениями речи / Н.Н. Полонская // Школа здоровья. - 2011. - №2. - С. 72-79.
74. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под редакцией В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОКС, 2007. – 400 с.
75. Программа «Цветок» [Электронный ресурс] // Narod.ru. – М., 2016. – Режим доступа: <http://salonoptiki.narod.ru/flower.html>.
76. Развивающие игры для детей [Электронный ресурс] // Детский портал «Чудо-Юдо». – М., 2016.- Режим доступа: <http://chudo-udo.com/ot-6-do-9let/item/3454-razvivayushchaya-igra-sostav-slova-iz-bukv-zhivotnye>.
77. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления [Электронный ресурс] / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2012. – 280 с. – (Университетская библиотека онлайн). - Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=210584&sr=1
78. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. — М.: АРКТИ, 2007. — 400 с: ил.
79. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М., 2013. – 296 с.

80. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов. – М.: Владос, 2015. – 288 с. - (Университетская библиотека онлайн). - Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=429766&sr=1.

81. Семенович, А.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-левшей . А.В. Семенович. – М.: МГПУ, 2011. – 32 с.

82. Спирина Л.Ф., Ястребова, А.В., Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Спирина Л.Ф., Ястребова А.В.// Дефектология. – 2012. - №5. – С. 37-42. 48. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии)//Расстройства речи у младших школьников и подростков /Под ред. С.С.Ляпидевского. - М., 2010. – 159 с.

83. Спирина, Л.Ф. Коррекция нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ // Дефектология. – 2007. - №2. – С. 19-23.

84. Спирина, Л.Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма / Л.Ф. Спирина // Хрестоматия по логопедии. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 221 с.

85. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.- М.: Просвещение, 2011.- 223 с.

86. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. /Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.:Айрис-Пресс, 2007.- 176с.

87. Харлампиева С.Я. Использование компьютерных технологий в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, имеющими ОНР [Электронный ресурс] / С.Я. Харлампиева; — Электрон. дан.— М.: Открытый урок, 2009. — Режим доступа: <http://urok.1sept.ru/articles/579956/>.

88. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга 2 [Электронный ресурс] / Хватцев М.Е. — М.: Владос, 2009.— 293 с.— (ЭБС «IPRbooks»). – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/18489>

89. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. Т. 2. - М., 2011. – 278 с.
90. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова.- М., 2012. – 140 с.
91. Чернова, Т.В. Организация взаимодействия логопеда с родителями / Т.В. Чернова, И.Ю. Лебеденко // Дошк. педагогика. – 2012. - № 2. – С. 48-51.
92. Чиркина, Г.В., Филичева, Т.Б. Нарушения речи у младших школьников/ Г.В. Чиркина, Т.Б.
93. Щукин, А.В. Интеллектуально-личностные особенности детей с дисграфией в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – СПб, 2008 – 20 с.
94. Щукин, А.В. Особенности интеллекта у младших школьников с дисграфией. – [Электронный ресурс] / А.В. Щукин, О.В. Елецкая // Современные научные исследования и инновации. - 2012. – №2. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/02/7130>.
95. Эльконин, Д.Б. Избранные произведения / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2010. – 667 с.
96. Яворская, О.Н. Игры, задания, конспекты занятий по развитию письменной речи у школьников 7-10 лет. – СПб: КАРО, 2007. – 112 с.
97. Яковлева, Н.Н. Предупреждение нарушений письменной речи [Электронный ресурс] / Н.Н. Яковлева. - СПб.: КАРО, 2011. - 160 с. - (ЭБС «IPRbooks»). - Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19456>.
98. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. — М.: АРКТИ, 2007. — 360 с.
99. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. – М.:Когито-Центр 2008– 138 с.

100. Яструбинская, Е.А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у младших школьников младшего школьного возраста // Логопедия. – 2014. - №2(4). – С. 60-70.