МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИНТЕРАКТИВНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ

Студент _____ 1.06.21 (подпись, дата) Крылова Дарья Александровна

Научный руководитель _____ 1.06.21 (подпись, дата) к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролер _____ 1.06.21 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.21 № 11)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 30.06.21 № 9)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……...…3

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Психофизиологические механизмы становления письма и чтения в онтогенезе……...…6

1.2. Понятие «нарушения письменной речи». Симптоматика дисграфии, дислексии……...12

1.3. Современные подходы в коррекции дисграфии и дислексии……...17

ГЛАВА II. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения состояния письма и чтения…….……..25

2.2. Анализ результатов изучения…….…26

2.3. Цель, задачи и организация экспериментального обучения……30

2.4. Теоретические основы обучающего эксперимента…….…32

2.5. Этапы коррекционной работы……39

2.5.1. Подготовительный этап работы……..39

2.5.2. Основной этап работы……..43

2.6. Контрольный эксперимент……...…53

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…….……58

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……...60

ВВЕДЕНИЕ

Письменная речь – это графически оформленная речь, организованная на основе буквенных изображений. Она предполагает обращение к широкому кругу читателей и лишена ситуативности. Главные требования: углубленные навыки звукобуквенного анализа, умение логически и грамматически правильно строить предложения и передавать свои мысли, а так же анализировать написанное и совершенствовать форму собственного выражения.

Формирование процесса письма происходит в структуре учебной деятельности. В школьном возрасте учебная деятельность, являясь ведущей, составляет основу совершенствования устной и развития письменной речи ребенка. Все же полноценное усвоение письменной речи тесно связано с уровнем развития устной речи. В период овладения устной речью у ребенка в дошкольном возрасте происходят неосознанная обработка языкового материала, накопление звуковых и морфологических обобщений, которые создают готовность к овладению письмом и чтением уже в школьном возрасте.

В настоящее время наблюдается тенденция к росту числа детей с нарушениями письменной речи. При всем этом специфические ошибки письма и чтения носят стойкий характер и без специальной коррекционной работы могут сохраняться длительное время. Нарушения письменной речи оказывают отрицательное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка, что свидетельствует об актуальности проблемы изучения в логопедии нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

В науке проблемами нарушений письменной речи занимались и продолжают это делать множество авторов. Это такие авторы, как Л.Н. Ефименкова, Т.Г. Визель, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Н.А. Никашина,

Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев, Л.С. Цветкова и другие. В своих работах они описывают особенности нарушений письма и чтения у детей, методы и способы коррекции различных видов дисграфии и дислексии.

Несмотря на то, что имеется достаточное количество традиционных методик для коррекции дисграфии и дислексии, поиск новых путей и применение различных дополнительных вспомогательных средств продолжается в настоящее время. Интерактивная среда как средство коррекции нарушений письменной речи закладывает в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения. Эффективность обучения будет зависеть от применения традиционных методик и средств интерактивной среды в совокупности.

Объект экспериментальной работы: особенности нарушений письма и чтения.

Предмет нашего изучения: интерактивная среда, направленная на коррекцию различных видов дисграфии и дислексии.

Цель: коррекция дисграфии и дислексии посредством интерактивной среды.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Изучить лингвистическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования письма и чтения в норме и при патологии.

2. Провести экспериментальное изучение состояния письма и чтения у младших школьников.

3. Провести экспериментальное обучение с применением интерактивных и традиционных средств.

Гипотеза:

1. У младших школьников на письме и в процессе чтения отмечаются специфические и стойкие ошибки дисграфического и дислексического характера.

2. Использование интерактивной среды, как средства коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников позволит снизить число дисграфических и дислексических ошибок.

Методы изучения:

1. Изучение и анализ литературы по данной проблеме.
2. Изучение письменных работ учащихся, анализ ошибок письменной речи.
3. Количественный и качественный анализ полученных результатов.
4. Констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент.

Практическая значимость нашей работы заключается в возможности использования интерактивной среды как при коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников с различными вариантами нарушений развития, а так же и в целях профилактики нарушений письма и чтения.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Психофизиологические механизмы становления письма и чтения у младших школьников в онтогенезе

Письменная речь – одна из форм существования языка. Она противопоставлена устной речи и является вторичной, то есть более поздней по времени возникновения формой языка [30].

В понятие «письменная речь» входят две равноправных составляющих – письмо и чтение. Они представляют вид временных связей второй сигнальной системы. Устная речь начинает формироваться у ребенка уже на втором году жизни и усваиваться в процессе непосредственного общения с взрослыми, то есть практически. Письменная речь в свою очередь с самого начала является осознанной, возникает и развивается в результате целенаправленного обучения, что подразумевает в данном процессе ее дальнейшее усовершенствование [30].

Овладение ребенком письменной речью обеспечивается согласованной работой анализаторных систем: речедвигательной, речеслуховой, зрительной и двигательной. С их помощью осуществляется установление новых связей между словом слышимым и произносимым, видимым и записываемым, а так же словом видимым и произносимым [19].

А.Р. Лурия указывает [23], что мозговая основа письма сложно организована и требует согласованной работы ряда участков мозга. Становление изучаемого процесса происходит на 5-7 году жизни ребенка. Каждый из участков мозговой коры имеет свою функцию и обеспечивает то или иное условие, необходимое для осуществления процесса письма. Существенную роль играют височные (слуховые), заднецентральные (кинестетические), затылочно-теменные (оптико-пространственные) и премоторные (динамические) отделы коры головного мозга. Каждый отдел

отвечает за свой компонент формирования и протекания. Поражение одного из отделов в результате недоразвития или разрушения, ведет развитие письма к отклонению от нормы.

Письмо – это способ фиксации устной речи графическими символами [30]. На данный способ возложено осуществление таких операций как [21]:

1. Анализ звукового состава слова, подлежащего записи:

- определение последовательности звуков в слове;

- уточнение звуков, то есть превращение слышимых в дачный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки - фонемы.

Со в временем в дальнейшем эти процессы автоматизируются. Акустический анализ и синтез протекают при ближайшем участии артикуляции.

2. Перевод фонем (слышимых звуков) в графемы, то есть в зрительные схемы графических знаков с учетом пространственного расположения их элементов;

3. «Перешифровка» зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи , при котором графемы переводятся в кинемы.

Как писал А.Р. Лурия, «удельный вес каждого из этих моментов не остается постоянным на разных стадиях развития двигательного навыка. На первых его этапах основное внимание пишущего направляется на звуковой анализ слова, а иногда и на поиски нужной графемы. В сложившемся навыке письма эти моменты отступают на задний план. При записи хорошо автоматизированных слов письмо превращается в плавные кинетические стереотипы» [23, С. 64].

Навык письма находится в тесной связи с устной речью, при этом имеет свою психологическую и сенсомоторную базу, тем самым А.Н. Леонтьев [19] выделяет три основных навыка, которые конструируют письмо с позиций психологии и психолингвистики: навык символизации,

моделирования звуковой структуры слова с помощью букв, и графо-моторного обозначения.

Первый навык – символизации или буквенного обозначения фонем. Он формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символизации. Для того чтобы ребенок смог звук выделить из речи и в дальнейшем обозначить буквой, необходимо научить ребенка сначала символической игре или изобразительной деятельности. Уже после того, как первые черточки на листе бумаги для ребенка превратятся в человечка, червячка или волну, можно сказать о том, что данный навык проявился, пока в более простом плане, на основе этого ребенок постепенно становится готов к обозначению выделенного звука буквой – графическим символом [14].

Второй навык – моделирование звуковой структуры слова с помощью букв. Выполняется фонологическое структурирование звуковой стороны слова, то есть установление временной последовательности фонем, из которых оно состоит. Затем производится трансформация этой последовательности фонем в пространственную последовательность букв. На основе этого процесса должны сформироваться операции языкового анализа и синтеза [14].

Третий навык – графо-моторный. Он является заключительным звеном в цепочке операций, которые являются составляющими письма. Тем самым он может оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом [14].

Чтобы навыки были правильно развиты к моменту овладения письменной речью, еще до их появления должны быть сформированы психологические предпосылки, сформулированные Л.С. Цветковой [39]:

1) Сохранность, сформированность и произвольное владение устной речью, а так же способности к аналитико-синтетической деятельности;

2) сформированность различных видов восприятия, ощущений и знаний об их взаимодействии, а также пространственного восприятия и

представлений, именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, «правого» и «левого»;

3) сформированность двигательной сферы. К этой предпосылке относится развитие тонких движений, предметных действий, то есть разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и другое;

4) формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями;

5) сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль над действиями, намерения, мотивами поведения.

Большую значимость представляют данные предпосылки для овладения навыками письма и чтения. Особенно четко их важность прослеживается при патологиях, так как если не сформирована какая-то одна из предпосылок, то навыки письма не развиваются в том качестве, в котором должны.

Так, И.Н. Садовникова [30] указывает, что на формирование письменной речи оказывают различные онтогенетические факторы, такие как становление механизмов устной речи, так как письменная речь использует уже готовые механизмы устной речи. Процесс письма на этапе осуществления записи требует преобразования временной последовательности звуков в пространственную последовательность графических знаков.

Чтение же в свою очередь представляет собой сложный психофизиологический процесс и как один из видов письменной речи представляет собой более высокий этап речевого развития [21]. В конкретном смысле данный процесс включает в себя перевод пространственной последовательности графических знаков во временную последовательность звуковых комплексов [31]. Чтение начинается со

зрительного восприятия, различения и узнавания букв. Именно на этой основе происходит соотношение букв и соответствующих звуков, тем самым осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа, его прочитывания [38]. Вследствие этого соотношения звуковой формы с его значением осуществляется понимание читаемого. Навыки чтения обнаруживают себя в преддошкольный или непосредственно в школьный период, когда ребенок уже самостоятельно может излагать свои мысли [1].

В процессе чтения условно можно выделить две стороны [36]:

- техническую, при которой происходит соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением;

- смысловую, которая в свою очередь является основной целью процесса чтения. Как отмечал Д.Б. Эльконин [40], понимание осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение. Поэтому между этими сторонами процесса чтения существует неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. В то же время процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного [4].

Восприятие читаемого текста – сам процесс чтения, происходит в момент фиксации на слове, то есть в момент остановки глаз. В процессе чтения время остановок в 12-20 раз длительнее времени движения глаз по строке. Кроме того, если изменить условия чтения, усложнить текст, то количество и длительность фиксаций изменяется в то время, как движения глаз от одной остановки до другой остается неизменным. Количество остановок меняется в зависимости от ряда условий: от структуры слова, от того насколько оно знакомо, от смысла употребления. При чтении текста возникают регрессии, то есть возвращения назад с целью уточнения ранее воспринятого слова и они характерны для детей, поскольку они еще не являются опытными чтецами [15].

Скорость чтения и точность зрительного восприятия слова во многом зависит от его длины, графического начертания букв и характера элементов,

составляющих букву. Опытный чтец не читает каждую букву слова, а узнает ее целиком, то есть воспринимает одновременно слово или группу слов. В процессе узнавания слова ориентиром служат доминирующие, наиболее характерные буквы и буквы, элементы которых выступают над строчкой или находятся под ней. Кроме того, при узнавании слова, чтец опирается на смысл ранее прочитанной части текста и смысловая догадка облегчает зрительное восприятие текста [15].

При чтении первого слова предложения, текста или малоизвестных слов, а также при восприятии непривычной грамматической конструкции, роль смысловой догадки в значительной степени снижается. Чтение в этом случае опирается на непосредственное зрительное восприятие слов. Роль смысловой догадки при чтении определяется как местом слова в предложении, так и особенностями лексики и грамматической структуры читаемого текста [36].

Существует и обратная сторона этого процесса смысловой догадки, так как ее использование часто приводит к заменам слов, пропускам, перестановкам букв в слове. Это происходит в том случае, когда смысловая догадка недостаточно контролируется зрительным восприятием читающего. У читающего человека чтение – это сформировавшееся действие, навык [16]. Как известно, навык формируется в процессе обучения поэтапно, потому Т.Г. Егоров выделяет четыре ступени формирования навыка чтения [9]:

- овладение звукобуквенными обозначениями;
- слогоаналитическое чтение;
- становление синтетических приемов чтения;
- синтетическое чтение.

Каждая из этих ступеней тесно связана с предыдущей и последующей, характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения [9].

Для того чтобы ребенок успешного овладел навыком чтения важны следующие условия: сформированность устной речи, фонетико-фонематической стороны, лексико-грамматического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя, развитие пространственных представлений, зрительного анализа, мнезиса и синтеза [8].

Таким образом, письменная речь является сложным психическим процессом, включающим в свою структуру как вербальные, так и невербальные формы психической деятельности: внимание, зрительное, акустическое и пространственное восприятие, тонкую моторику руки. На успешное развитие навыка письма и чтения оказывают психологические предпосылки, которые дают возможность поэтапно овладевать и совершенствовать данный навык.

1.2. Понятие нарушения письменной речи. Симптоматика дисграфии, дислексии

Процесс овладения письменной речью тесно взаимодействует с уровнем сформированности устной речи, которая включает в себя такие составляющие, как звукопроизношение, фонематическое восприятие, лексико-грамматическую сторону речи и связанную речь [17].

Формирование навыков письма и чтения не всегда проходит в норме, поскольку существуют различные трудности и проблемы в становлении данных процессов. Данные трудности в овладении письмом и чтением обозначаются такими терминами, как дисграфия и дислексия [34].

Дисграфия – это частичное расстройство письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках и обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [20].

Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого

характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением [15].

Важно отграничивать данные нарушения в овладении письменной речью от естественных затруднений на начальных этапах обучения в школе. Естественные трудности могут быть объяснены тем, что некоторым детям по началу сложно распределять внимание между техническими, орфографическими и мыслительными операциями [20].

К дисграфическим и дислексическим ошибкам относят: отсутствие обозначения границ предложений, слитное написание некоторых слов, забывание букв, нехарактерные смешения, зеркальное написание некоторых букв, но если они проявляются как единичные и нестойкие, то такие ошибки не указывают на наличие дисграфии и дислексии [20].

Основным симптомом дисграфии и дислексии является наличие специфически стойких ошибок в письме и чтении [28]. Они могут быть обусловлены задержкой в формировании отдельных функциональных систем, нужных для освоения письменной речью, из-за воздействия вредных факторов в различные периоды развития ребенка[22].

С.М. Блинков, А.Р. Лурия, С.С. Ляпидевский, М.Е. Хватцев отмечают, что дисграфия и дислексия возникают при органических речевых расстройствах. М. Рудинеско, Б. Хапырен указывают на то, что дислексия имеет наследственную предрасположенность, то есть когда передается по наследству качественная незрелость отдельных структур головного мозга, которые участвуют в организации письменной речи. В отечественной литературе распространена концепция Р.Е. Левиной [18], трактующая нарушения чтения и письма, как проявление системного нарушения речи, отражение недоразвития устной речи во всех ее звеньях. Большинство авторов придерживаются концепции, заключающей в себе неврологическую незрелость, несформированность высших психических функций.

Некоторые исследования доказывают, что возможно одной из причин нарушений письменной речи является проблемы в становлении процесса

латерализации, то есть функциональной ассиметрии в действии парных сенсорных органов. Если в срок, по каким-то причинам при сложившемся перекресте не была установлена доминантная роль одного из полушарий головного мозга, то это ведет за собой речевое развитие, потому что затрудненным становится корковый контроль над многими видами деятельности [2]. Так же у детей, имеющих нарушения письменной речи в значительной части остаются несформированными произвольная моторика, слухо-моторные координации и чувство ритма [34].

В развитии дисграфии и дислексии можно отметить и социально-психологические факторы, такие как дефицит речевого общения, двуязычие в семье, «сюсюкание» взрослых с ребенком, невнимание взрослых к речи ребенка и к самому ребенку, неоправданное раннее обучение грамоте притом, что психологическая готовность к овладению еще отсутствует. Так же одной из причин является нерегулярное посещение школы, отсутствие изучения и закрепления пропущенного материала дома, что свидетельствует о безразличии или отсутствия контроля со стороны родителей и других взрослых. Поскольку участие родителей в образовании ребенка и занятость им имеет значение [6].

Составлением классификаций дисграфических и дислексических ошибок занимались такие авторы, как Т.Г. Визель, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев. Сложная классификация дисграфии и дислексии на основе различных критериев, которую каждый автор интерпретирует по-своему, объясняется большим количеством нарушений письменной речи и патогенных факторов.

Рассмотрим классификацию (по Р.И. Лалаевой), которую разработали сотрудники кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена, поскольку она является более современной и обоснованной в настоящее время [15].

В основе артикуляторно-акустической дисграфии лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание [16]. В данном случае ребенок пишет, так как произносит,

что проявляется в пропусках, заменах букв на письме, которые соответствуют заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего отмечается у детей с ринолалией, дизартрией, сенсорной и сенсомоторной дислалией. Иногда наличие ошибок на письме сохраняется и после устранения их в устной речи.

Для оптической дисграфии характерно недоразвитие зрительно-пространственного восприятия, что проявляется в заменах и искажениях букв на письме в виде зеркального написания букв, написания лишних элементов [15]. Так же есть замены графически сходных букв, состоящих из одинаковых элементов, но различных по расположению в пространстве (т-ш, в-д).

Акустическая дисграфия характеризуется нарушением фонематического распознавания звуков [15]. При данном виде буквы заменяются на соответствующие фонетически близким звукам, но в устной речи трудностей не наблюдается. Отмечается неправильное обозначение мягкости на письме («лубит», «писмо»). Чаще всего заменяются шипящие и свистящие звуки, глухие и звонкие, компоненты и аффрикаты.

При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза ребенок пропускает согласные при их стечении (школа – кола, диктант – дитант), переставляет буквы (тропа – ртопа), пропускает гласные (собака – сбака), добавляет лишние буквы (таскали – тасакали) [15].

Аграмматическая дисграфия проявляется проблемами в развитии лексико-грамматического строя речи [15]. В связной письменной речи возникают серьезные трудности в установлении языковых и логических связей между предложениями, то есть предложения не всегда соответствуют хронологии описываемых событий. Помимо для данного вида характерно искажение морфемного строя слова, пропуски членов предложения, некорректное употребление предлогов, числа, рода. Также наблюдается изменение падежа местоимений (вместо около нее – около ним), числа существительных (собака бегут).

Далее рассмотрим классификацию дислексии (по Р.И. Лалаевой).

Фонематическая дислексия возникает при недоразвитии фонематического восприятия и проявляется в трудностях усвоения букв, замен букв, сходных акустически и артикуляционно (Б-П, Д-Т, С-Ш, Ж-Ш), либо из-за недоразвития функций фонематического анализа, то есть побуквенное чтение, искажение звукослоговой структуры слова, пропуски согласных в стечениях, вставки гласных между согласными в стечениях, перестановки, пропуски и перестановки слогов [15].

При семантической дислексии нарушается понимание прочитанного (слов, предложений, текста) при технически правильном чтении не могут соотнести прочитанное слово и предмет на картинке, не могут ответить на вопросы по тексту – механическое чтение. Каждое слово воспринимается изолированно из-за несформированности представлений о синтаксических связях слов в предложении [15].

Аграмматическая дислексия обуславливается недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений: изменение падежных окончаний существительных, неправильное согласование в роде, числе, падеже, изменение числа местоимений; неправильное употребление родовых окончаний местоимений, изменение формы глаголов [15].

Для оптической дислексии характерны замены и смешения графически сходных букв, недифференцированность зрительных представлений, нарушения оптико-пространственного восприятия. Проявляется в трудностях восприятия букв, написанных одна под другой, не расчленяют буквы на составные элементы, зеркальное чтение [15].

В случае мнестической дислексии нарушения возникают в усвоении букв, в трудностях установления связей между словом и буквой, недифференцированных заменах букв при чтении, проявляются в невозможности воспроизвести ряд из 3-5 букв или слов, нарушают порядок следования букв или слов [15].

Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей [16]. В ее основе лежат трудности дифференцировки тактильно букв азбуки Брайля.

Таким образом, нарушения письма и чтения обуславливается различными функциональными и органическими нарушениями. Зачастую являются серьезной проблемой в овладении письменной речью, которую необходимо своевременно обнаружить и скорректировать.

1.3. Современные подходы в коррекции дисграфии и дислексии

В повышении качества образования немаловажную роль занимает своевременное выявление у младших школьников причин нарушений письма и чтения, а так же поиск эффективных путей для устранения данных проблем и их профилактики. Количество детей с нарушениями письменной речи становится все больше, что связывается с усложнением симптоматики и механизмов нарушения, а так же недостаточной эффективности традиционных подходов и методов.

Письмо и чтение находятся в тесной связи, а это значит, что дисграфия и дислексия не являются изолированными дефектами, а чаще всего сопровождают друг друга. Поэтому, Р. Е. Левина указывает в своих работах о проблеме преодоления патологии письменной речи у детей, что устранение недостатков письма и чтения, а так же устной речи должны осуществляться в комплексе и строится на следующих принципах [18].

Патогенетический принцип, который предполагает учет механизмов нарушений письма и чтения. Данный принцип подразумевает то, что сходные симптомы могут быть обусловлены различными причинами. Например, замены букв на письме могут быть из-за недоразвития зрительно-пространственного анализа и синтеза, несформированности слуховой дифференциации, неправильного произношения, в других случаях из-за нарушения мнестических процессов, возникающих в случае трудностей

соотнесения и закрепления связей между зрительным образом буквы и акустическим образом звука. Поэтому, учитывая данный принцип, логопедическая работа различна, так как она будет направлена на преодоление различных механизмов нарушения [15].

Следующий принцип – учет симптоматики и выраженности нарушения письменной речи и подразумевает, что нарушения чтения и письма различаются не только по своим механизмам, но и по симптоматике [20]. Например, при овладении буквенными обозначениями звуков на аналитическом этапе формирования навыков чтения наиболее характерными ошибками являются замены звуков, побуквенное чтение. На синтетическом этапе распространенными ошибками будут аграмматизмы при чтении, замены слов, трудности установления синтаксических связей между словами в предложении и между предложениями текста.

В основе принципа опоры на сохранное звено психических функций и анализаторных систем лежит учение о функциональных системах и о сложной структуре психических функций [15]. Так, процесс дифференциации фонем вначале осуществляется с участием зрительной, кинестетической, слуховой афферентации. Позднее ведущую роль приобретает слуховая афферентация. При недоразвитии слуховой дифференциации звуков речи формирование функциональной системы необходимо проводить с опорой на другие – зрительные, кинестетические афферентации. В тех случаях, когда нарушенной является кинестетическая дифференциация звуков, осуществляется опора на зрительный, слуховой анализаторы [7].

Принцип поэтапного формирования умственных действий. Поскольку становление умственных действий является сложным и длительным процессом, то поэтапное формирования умственных действий при коррекции чтения и письма обусловлена тем, что правильное чтение и письмо возможно лишь при сформированности многих операций во внутреннем плане. В связи с этим формирование, например, звукового анализа и синтеза

должно осуществляться постепенно, сначала с опорой на вспомогательные средства, а затем в плане громкой речи и, наконец, во внутреннем плане. Тем самым и происходит постепенная интериоризация действия фонематического анализа [15].

Учет «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) – носит название следующий принцип и подразумевает постепенное усложнение заданий и речевого материала, учитывая возраст конкретного ребенка и его возможности [6]. При реализации данного принципа в коррекционной работе, первоначально учитываются психологические особенностей детей. Новые, более сложные задания первоначально даются на простом речевом материале. И только тогда, когда будет сформировано, автоматизировано то или иное умственное действие, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале. Например, действие по определению звукового состава слова вначале отрабатывается на односложных словах без стечений согласных, затем на простых сложных словах, после уже на словах из 1-2 слогов со стечением согласных [15].

Принцип системности предполагает то, что методика устранения любого вида дислексии и дисграфии представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание навыков, обеспечивающих овладение чтением и письмом. Каждый метод определяется целью, задачами логопедической работы и местом в общей системе коррекционного процесса [15].

Онтогенетический принцип заключает в себе учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе [15]. Например, в работе по преодолению оптических нарушений чтения и письма необходимо учитывать следующие этапы развития пространственного восприятия и пространственных представлений в онтогенезе: ориентировка на собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела, ориентировка в окружающем пространстве определение пространственных отношений графических изображений и элементов букв.

При коррекции нарушений чтения и письма учитываются также общие дидактические принципы: доступности, сознательности, конкретности, наглядности, индивидуального подхода и другие.

На данный момент в коррекционной работе используются традиционные подходы, которые предложили такие авторы, как Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, О. В. Токарева, А. В. Ястребова. Они направлены на устранение недостатков и недоразвития устной речи детей, а значит направлены на совершенствование фонематического восприятия, коррекцию нарушений звукопроизношения и закрепление правильных звукобуквенных связей; развитие лексики и совершенствование грамматического оформления речи; формирование у детей представлений о слове, звуке, слоге, предложении и формирование навыков языкового анализа и синтеза [31].

Р.И. Лалаева и Л.Г. Парамонова предложили следующие направления в коррекционной работе по преодолению нарушений письменной речи [29]:

1. Совершенствование фонематической дифференциации звуков речи и усвоение правильного буквенного обозначения на письме при коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания, или акустической.

2. Коррекция дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематической дифференциации звуков, усвоение их правильного буквенного обозначения на письме при акустико-артикуляторной дисграфии.

3. Совершенствование навыка произвольного языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить на письме звукослоговую структуру слов и структуру предложений при коррекции дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза.

4. Совершенствование синтаксических и морфологических обобщений, морфологического анализа состава слова при коррекции аграмматической дисграфии.

5. Совершенствование зрительного восприятия и памяти, пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, уточнение речевого обозначения пространственных соотношений при коррекции оптической дисграфии.

Преодоление нарушений письменной речи может быть построена на методических рекомендациях, которые предложили А.В. Ястребова и Т.П. Бессонова. Согласно данному подходу работа ведется над совершенствованием устной речи детей, развитием речемыслительной деятельности и формированием психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Этот подход имеет и коррекционную, и профилактическую направленность, а так же позволяет охватить большое количество учащихся младшего школьного звена [41].

Логопед работает одновременно над всеми компонентами речевой системы: звуковой стороной речи и лексико-грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее коррекционное направление по преодолению нарушений письменной речи [42].

I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, устранение дефектов звукопроизношения, формирование навыков анализа и синтеза звукослогового состава слов, закрепление звукобуквенных связей;

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.

Следующий подход в коррекционной работе предложила И.Н. Садовникова согласно своей методике диагностики нарушений письма, предлагает виды упражнений по их реализации. Ее подход, базируется на результатах логопедического обследования детей с дисграфией, позволяющего выявить неполноценные или нарушенные звенья функциональной системы письма, изучить вид и характер специфических ошибок в письме и на основании этого определить основные направления логопедической работы [31].

Однако согласно данному подходу к коррекции не предусматривается соотнесения выявленных нарушений с тем или иным видом дисграфии, не предполагается конкретного следования какому-либо определенному алгоритму в процессе логопедической работы [20]. Поэтому, целесообразно было выделить основные направления, по которым необходимо следовать в коррекции дисграфии и дислексии: развитие пространственных и временных представлений; развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов; количественное и качественное обогащение словаря; совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов; усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений; обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций и другие [26].

Поскольку время не стоит на месте, и традиционные подходы дополняются, совершенствуются или заменяются новыми, основными из которых являются коммуникативный и средовой. В первом – обучение организовывается так, чтобы оно протекало в рамках общения. Во втором – должна быть определенным образом организована образовательная среда, стимулирующая процесс социализации. За последнее десятилетие в

коррекционной работе стали использоваться элементы, методы и подходы из смежных с логопедией наук: нейропсихологии, психологии, педагогики.

Так, Е.А. Логинова предлагает [20] наряду с традиционными направлениями использовать специфические задания, направленные на:

- формирование мотивации;
- развитие когнитивных функций и саморегуляции;
- формирование самоконтроля при письме;
- развитие и совершенствование графомоторных навыков.

В логопедической практике актуализируется использование элементов кинезиологии на коррекционных занятиях по преодолению нарушений письменной речи. Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения [32]. Тем самым, А.Л. Сиротюк указывает, что современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что в свою очередь позволяет развивать способности ребенка или развивать психические функции. Целью таких упражнений, является развитие межполушарного взаимодействия, развитие мелкой моторики, развитие ВПФ, устранение нарушений письменной речи [33].

На современном этапе важно организовать процесс коррекции таким образом, чтобы ребенок активно, с интересом и увлечением работал на занятиях логопеда, видел плоды своего труда и мог их оценить. Помочь логопеду в решении данной задачи может сочетание традиционных методов обучения и использования современных информационных технологий.

Новые информационные технологии (НИТ) стали перспективным направлением коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими недостатки письма и чтения [12]. Компьютеризация в системе коррекционной работы открывает новые варианты обучения детей с нарушениями письменной речи, что связывается с уникальными возможностями современной электроники и телекоммуникаций. Поэтому

использование компьютерных технологий на логопедических занятиях – логичный и действительно нужный шаг в логопедической практике. Коррекционно-воспитательная работа с детьми, имеющими нарушения письма и чтения, предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ, главным образом, обучающих, диагностических и развивающих. Эффект применения НИТ зависит от умения использовать новые возможности, создавая мотивирующую ситуацию и психологический комфорт, при этом предоставляя ребенку свободу выбора форм деятельности [12].

Таким образом, в коррекционной работе по устранению недостатков чтения и письма у учащихся можно выделить различные подходы эффективность использования, которых будет зависеть от индивидуальных особенностей каждого ребенка, грамотно проведенной диагностики разных видов нарушений письма, организации комплексного воздействия специалистов, а также его профилактической направленности. Так же стоит отметить многообразие подходов традиционно устоявшихся, которые дополняются новыми, так как необходимо идти в ногу со временем и внедрять в коррекционно-образовательный процесс новые походы работы с детьми.

ГЛАВА II. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения состояния письма и чтения

Анализ литературы доказывает актуальность выбранной темы ВКР. Целью проводимого экспериментального изучения было определение состояния письменной речи у детей младшего школьного возраста, а именно учащихся 3 класса.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Подобрать тексты для выявления дисграфических и дислексических ошибок;
2. Проанализировать ошибки письма и чтения, допущенные учащимися;
3. Выделить детей с преимущественным преобладанием того или иного вида дисграфии и дислексии.

Экспериментальное изучение проводилось в период с 14.09.2020 по 20.09.2020 на базе МБОУ СОШ им. М. Ю. Лермонтова, с. Засечное Пензенского района Пензенской области.

Мы отобрали и проанализировали письменные работы 20 детей учащихся 3 класса общеобразовательной школы. Изучение состояния письма младших школьников проводилось на основе анализа письменных работ по русскому языку в виде диктанта и списывания.

Для изучения состояния чтения учащихся были подобраны тексты, которые были нацелены на выявление дислексических ошибок.

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление особенностей письменной речи младших школьников в общеобразовательной школе.

2.2. Анализ результатов изучения

Изучение состояния письменной речи младших школьников было разделено по двум его составляющим: письму и чтению. Состояние письма изучили путем анализа письменных работ учащихся по русскому языку в виде списывания текста и диктанта.

На первом этапе мы изучили тетради детей. В процессе изучения выделили следующие группы письменных ошибок, которые были обнаружены в тетрадях. Выделили такие группы ошибок дисграфического характера, как:

- искаженное написание букв;

- замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также обозначающих фонетически сходные звуки;

- искажение звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации букв, слогов;

- искажения структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов;

- аграмматизмы на письме.

Состояние чтения изучили путем прочтения детьми нами ранее подготовленных текстов, в ходе которого выделили следующие группы ошибок дислексического характера:

- замены и смешения звуков в момент чтения, чаще всего фонетически близких звуков: звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, а так же замены графически сходных букв (П-Н, Т-Г, Р-Ь);

- побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова, буквы называются поочередно (р, а, д, у, г, а);

- искажение звуко-слоговой структуры слова, проявляющееся в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии

стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов;

- нарушения понимания прочитанного, которые проявляются на уровне отдельного слова, предложения и текста, когда в процессе чтения не наблюдается расстройства технической стороны;

- аграмматизм при чтении – они проявляются на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Отмечаются нарушения падежных окончаний, согласования существительного и прилагательного, окончаний глаголов.

На втором этапе нами было проведено изучение письменных работ детей с нарушениями письма и чтения, что позволило выявить различный уровень сформированности письменной речи.

Анализ результатов письменных работ учащихся показал, что младшие школьники на письме допускали специфические ошибки: замены букв по принципу акустического сходства соответствующих им звуков, искажения звуко-слоговой структуры слова, раздельное написание слов в предложении, аграмматизмы, замены букв по принципу оптического сходства и их искаженное написание. Ошибки отличались стойкостью, что позволило рассматривать их в качестве диагностического признака дисграфии.

Для анализа письменных работ были проведены такие письменные работы как списывание с готового текста и диктант на слух. Детям было предложено два вида работ, которые позволили выделить группы ошибок и их процентное соотношение.

Были выделены следующие ошибки в письменных работах детей: ошибки на основе нарушения фонемного распознавания (пелые – белые, пужок – пушок); ошибки оптического характера (коп – кот, житрый – хитрый, щедечут – щебечут); ошибки на основе несформированности языкового анализа и синтеза (довр – двор, тосакали – тоскали); аграмматические ошибки (журчит ручейки – журчат ручейки, стучит дятлы – стучат дятлы).

По результатам изучения была составлена таблица в процентном соотношении выявленных ошибок данной группы детей (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты изучения письменных работ учащихся начального звена

Разделы исследования	Количество ошибок (в %)	
Виды письменных работ / Виды ошибок	Списывание	Диктант
Оптические ошибки	30%	30%
Ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза	30%	50%
Аграмматические ошибки	25%	50%
Ошибки на основе нарушения фонемного распознавания	20%	60%

Таким образом, при анализе письменных работ были выявлены специфические ошибки письма, которые чаще всего сопровождались: нарушениями почерка, начертанием некоторых букв и буквосочетаний, проявляющиеся в неправильном пространственном расположении букв. Так же отмечалась нестабильность графических форм, которая выражается в значительной вариативности высоты, протяженности и наклона букв, в несоблюдении пропорций и соотношения частей букв, в неправильном соединении букв. Кроме этого, мы отметили замедленный темп письма и тремор, характеризующийся в лишних штрихах, дрожащих линиях, утолщениях линий на письме, что делает почерк неразборчивым.

Анализ состояния чтения, проведенный на основе прочитывания детьми подобранных нами текстов, позволил выделить следующие показатели характера чтения: по способам чтения (от буквенного чтения до чтения целыми словами); по технике чтения (от очень медленной до быстрой); по характеру допущенных ошибок.

Овладение синтетическим способом чтения, то есть чтением целыми словами с пониманием прочитанного было отмечено у 30% (6 детей), а 20% (4 ребенка) читают в основном целыми словами, и лишь отдельные слова по слогам, также с пониманием прочитанного.

Читают по слогам, однослоговые слова целым словом, с пониманием прочитанного 25% (5 детей), иногда при чтении допуская такие ошибки, как пропуски согласных при стечении (дожи – дожди), перестановки слогов (сокаба – собака).

Очень медленное чтение, по слогам, допускают множество ошибок 15% (3 ребенка). Нарушено понимание предложений и текста. Видны постоянные замены близких по звучанию звуков (С – З, Ж - Ш, Ш - С, Т – Д) или схожих по начертанию букв (П - Т, Б – В, Х – Ж), искажение звуковой структуры (насеконтые – насекомые).

У 10% (2 ребенка) побуквенное чтение, затруднено слияние звуков в слоге, замена букв, имеющих одинаковые элементы (вместо П читает Н или Т, вместо Ш – Щ), замены звуков, сходных акустически и артикулярно (Б – П, С – Ш, Ж – Ш), замены звуков связанных с неправильным произношением отдельных звуков (вместо Р – Й, Л – В). Как следствие этого – нарушение понимания смысла.

По результатам изучения была составлена таблица в процентной составляющей выявленных ошибок при чтении данной группы детей (Таблица 2).

Таблица 2

Результаты изучения чтения учащихся начального звена

Разделы исследования	Количество ошибок (в %)
Оптические	20%
Фонематические	50%
Семантические	30%
Аграмматические	20%
Мнестические	10%

Итак, выявленными недостатками чтения являются: нарушение понимания прочитанного – ошибки семантического характера, замены звуков, сходных акустически и артикуляторно, пропуски согласных при стечении. Так же отмечались пропуски слогов и замены звуков – ошибки фонематического характера; замены букв, имеющих одинаковые элементы – ошибки оптического характера; нарушения грамматического строя речи – ошибки аграмматического характера, нарушения в порядке следования букв – ошибки мнестического характера. Они носят стойкий и специфический характер.

Таким образом, в ходе изучения были выявлены специфические ошибки письма и чтения. Наиболее распространенными оказались при выполнении письменных работ: ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза, фонемного распознавания и аграмматизмы. При чтении текстов более частыми ошибками были пропуски слогов и замены звуков (фонематические).

В результате проделанной работы можно сделать следующий вывод: мы выделили цель и задачи данного изучения, отобрали письменные работы детей, подобрали тексты для списывания, диктанта и чтения. Провели изучение состояния письменной речи детей начального звена школы и выявили ошибки дисграфического и дислексического характера. Все это доказывает необходимость проведения дальнейшей работы.

2.3. Цель, задачи и организация экспериментального обучения

Результаты изучения письменной речи показали, что ошибки письма и чтения у младших школьников стойки и специфичны, что доказывает необходимость проведения коррекционной работы с применением новых средств, методов в коррекции дисграфии и дислексии.

Целью экспериментального обучения является коррекция дисграфии и дислексии у младших школьников посредством интерактивной среды.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Отобрать средства интерактивной среды для коррекции письменной речи младших школьников;
2. Провести экспериментальное обучение с применением интерактивных средств, направленное на коррекцию дисграфии и дислексии у младших школьников;
3. Провести контрольный эксперимент для доказательства проделанной работы.

Формирующий эксперимент проводился в МБОУ СОШ им. М. Ю. Лермонтова, с. Засечное Пензенского района Пензенской области в период с 15 сентября 2020 года по 15 марта 2021 года. Занятия проводились 1-2 раза в неделю, комплекс включал в себя 30 занятий, которые проводились с 20-ю школьниками начального звена.

Работа проводилась в два этапа: первый – подготовительный, на котором велась работа по развитию и совершенствованию сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникативной готовности младших школьников к обучению. Второй – основной этап подразумевал коррекционную работу, которая велась в трех направлениях: на фонетическом, лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях.

В целях коррекции и профилактики дисграфии и дислексии данной группы детей был разработан комплекс занятий с использованием различных средств интерактивной среды. В нашей работе мы опирались на традиционные методики Л.Н. Ефименковой, Е.В. Мазановой, И.Н. Садовниковой, но с применением интерактивных технологий. Использование интерактивных среды способствует не только исправлению нарушенных компонентов письменной речи, но и делает занятие более интересным и привлекательным для детей младшего школьного возраста.

2.4. Теоретические основы обучающего эксперимента

Термин «интерактивность» происходит от английского слова «interaction», которое в переводе означает «взаимодействие». Интерактивность предполагает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо, или непосредственно с самим человеком, это одна из характеристик диалоговых форм познания [12].

Интерактивные средства вдохновляют и призвают детей к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивное оборудование, связанное с информационно-коммуникативными технологиями многообразно и включает в себя компьютер или ноутбук, видеопроектор, интерактивную доску, экраны, интернет – платформы, видео- и аудиозаписи, DVD и CD-диски, мультимедиа, компьютерные игры, аудиовизуальное оборудование. Поскольку многие образовательные организации недостаточно оснащены данными средствами, а частности логопедический кабинет, то в качестве обучающего средства в работе логопеда выступает компьютер, который сочетает в себе воспроизведение презентаций, видеороликов, аудиозаписей и игр и другого наглядного материала. Компьютер значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребенка.

Работа по коррекции дисграфии и дислексии подразумевает возможность использования и включения в занятия следующих программ [12]:

- специализированных или адаптированных компьютерных программ;

- специальных интерактивных игр, размещенных на логопедических интернет-порталах;

- специально разработанных презентаций в соответствии с темой, целью, задачами и содержанием каждого 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 и дислексии, относятся игры компании МедиаХауз и ComMedia «Баба Яга учится читать» [44] и программно-методическая система «Гарфилд» [45] компании Руссобит.

Первая программа 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.

Программная система «Гарфилд» дает возможность проводить коррекционно-профилактическою работу, позволяет активизировать процесс закрепления знаний и умений учащихся по темам: «Предложение», «Корень слова», «Суффиксальное словообразование», «Дифференциация предлогов и приставок», «Дифференцация твердых и мягких согласных» и другое, что способствует коррекции акустической и аграмматической дисграфии, а так же их профилактике.

Специализированными программами для групповых занятий по коррекции дисграфии, являются логопедическая программа «Игры для Тигры» [47] и логопедический тренажер «Дельфа-142» [46].

Программа «Игры для Тигры» применяется в коррекции общего и фонетико-фонематического недоразвития речи у детей и старшего дошкольного, и младшего школьного возраста. Целью применения программы является больше предупреждение, нежели коррекцию дисграфии. Она построена на основе методик обучения детей с отклонениями в развитии Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной. В ней представлены серии упражнений, входящих в четыре блока: «Звукопроизношение», «Просодика», «Фонематика», «Лексика».

Тренажер «Дельфа-142» представляет собой комплексную программу по коррекции всех компонентов речи и нацелен на преодоление различных

форм дисграфии. С помощью тренажера можно включить игровые моменты в занятие по коррекции речевых нарушений, использовать различный наглядный материал: картины, слоги, буквы, голосовые фрагменты речи, музыкальное сопровождение и прочее. На данном тренажере можно выбрать определенный уровень сложности, в зависимости от способностей ребенка.

Наиболее ярким и интересным способом реализации интерактивных игр являются игры логопедического интернет-портала «Мерсибо» [48]. На портале размещены игры и игровые упражнения, как на коррекцию компонентов речевой системы, так и на развитие психических процессов, лежащих в основе речевой деятельности, общей и мелкой моторики, математических представлений. На занятиях по коррекции различных форм дисграфии наиболее актуальны игры из разделов «Фонематический слух», «Слоги», «Письменная речь», «Чтение», «Грамматика», «Связная речь», «Моторика».

Абсолютной находкой для логопеда является онлайн-сервис «LearningApps.org» [52], он позволяет логопеду самостоятельно создавать интерактивные упражнения для закрепления и проверки знаний ребенка по конкретной теме. Кроме создания своих заданий, можно находить уже имеющиеся ранее созданные задания, переделывать и дополнять их, либо использовать в качестве шаблона.

Дислексия затрудняет процесс чтения и понимания прочитанного, что создает препятствия для обучения, но и здесь есть выход из ситуации, поскольку существует приложение «AntiDyslexia app» [50]. Данное приложение нацелено на трансформацию любого текста в удобный формат его восприятия детям с дислексией. Это удается за счет использования специально-разработанного шрифта и настройки в нужном размере, высоте и ширине букв. Так же можно настроить комфортное к восприятию текста расстоянию между буквами, словами и строчками, максимальное количество букв в строке, расстояние между параграфами и отступу красной строки, еще цвет букв, гласных и согласных, включение и выключение «линейки» для

отслеживания строк. Адаптированный, под индивидуальные особенности текст дает возможность улучшить распознавание букв и слов, облегчает процесс чтения и понимания прочитанного текста детям с дислексией.

В коррекции дислексии существует еще одна революционная методика под названием «Fast ForWord» [51] основанная на нейронауке. Она состоит из программ, включающих в себя игровые упражнения, благодаря которым наращиваются и укрепляются нейронные связи в областях головного мозга, отвечающих за развитие фонематического восприятия, чтения, речи и основных когнитивных функций. Таким образом, занятия в Fast ForWord быстро и навсегда обеспечивают физиологическую базу для развития навыков речи, чтения и способностей к обучению.

В связи с нервно-психологическими особенностями детей с нарушениями письменной речи, 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. Так же на слайды можно перенести дидактическую игру, которая станет более привлекательной для ребенка и заиграет новыми красками.

Применение на занятии слайд-шоу открывает перед учителем-логопедом возможности для разработки и применения коррекционных заданий. Дети с опорой на презентацию имеют возможность образовать словосочетания, составлять предложения, образовать единственное и множественное число имен существительных, вставлять пропущенные буквы, исправлять ошибки, вставлять слоги, заменять буквы и другое, что в большей степени облегчает логопеду демонстрацию заданий детям,

разнообразит виды работ на занятии, выглядит более красочно и привлекательно.

К мультимедийным средствам также относятся широко применяемые на коррекционных занятиях аудиотреки и разнообразные видеопрограммы. Их можно включать в ход логопедических занятий по преодолению дисграфии и дислексии 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.

К аудиопрограммам, которые можно применять в ходе логопедических занятий, можно отнести логопедические распевки Т.С. Овчинниковой [27], наиболее рациональные для применения в ходе групповых занятий на этапе уточнения произношения. Они представляют собой коротенькие песенки на определенный звук, которые нацелены на автоматизацию того или иного звука в слогах или в ритмизированной речи. Сами песенки легко запоминаются и поются, дети их могут напевать и вне логопедического кабинета.

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

- цикл познавательных передач «Абвгдейка» [43], хорошо применять их 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».

- образовательные мультфильмы из серии «Уроки тетушки Совы» [49] могут служить дополнительным материалом к овладению детьми различными лексическими темами.

Демонстрация видеопрограмм на занятиях позволяет, с одной стороны, полнее раскрыть тему, с другой стороны – мотивировать детей на активную работу, проявлению интереса и фиксацию мотивации к последующим занятиям.

Таким образом, компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей или адаптированные для этого логопедом, учитывают закономерности и особенности развития детей, а также опираются на современные методики преодоления и предупреждения речевых нарушений у младших школьников. Преодоление разных видов дисграфий и дислексий предполагают применение различных методик коррекции, а, следовательно также использование интерактивных технологий.

Интерактивная среда не ограничивается применением только компьютера и всем, что с ним связано. Помимо этого к интерактивной среде относятся игры с песком, изобразительная деятельность, настольные игры, Lappbook и другое.

Интерактивная песочница – самый современный и эффективный инструмент, позволяющий перенести песочную терапию и образовательный процесс на новый уровень, раскрывать обучающихся их внутренний потенциал. У детей значительно возрастает интерес к занятиям. Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние. Песок позволяет дольше сохранять работоспособность ребенка, что немаловажно в работе с детьми.

Игры с песком обеспечивают процесс обучения чтению, письму, грамоте. Дают возможность узнать детям о многообразии окружающего мира, способствуют развитию пространственных представлений, открывают потенциальные возможности ребенка, развивают его творчество и фантазию, что является базой для достижения максимально возможных положительных результатов во всестороннем развитии школьника.

Изобразительное творчество способно у ребенка развивать чувства и эмоции, мотивы и изменить его поведение. Рисование какого-либо сюжета, данное упражнение необходимо для развития связной речи, пополнением лексики и грамматической стороны речи. При использовании такого метода в коррекционной работе ребенок получает возможность для самовыражения и

самопознания. Например, рисование, лепка или аппликация в рамках коррекционной работы направлены на то, чтобы помочь ему преодолеть недостатки в поведении и научиться им управлять, а так же является одним и из средств коррекции и профилактики диграфии и дислексии.

Использование самых необычных средств изображения: коктейльных трубочек, парафиновой свечи, расчески, зубной щетки, ватной палочки, ниток и другое – все это развивает фантазию, воображение, снимает отрицательные эмоции. Обычно дети комментируют то, что изображают в своих рисунках, благодаря чему активно развивается речь, умение наблюдать и анализировать. Детское творчество развивает психические функции, соединяя их между собой, а так же помогает ребенку упорядочить представления об окружающем его мире, развивает способности к творчеству и способствует коррекции письменной речи.

Педагоги и ученые давно заметили, что у ребенка, имеющего высокий уровень изобразительно-графических навыков, гораздо больше шансов стать и быть успешным школьником, чем у того, кто умеет хорошо читать, но плохо владеет карандашом.

Lappbook – это интерактивная папка или книжка раскладушка, в которой собран материал по определенной теме, с кармашками, дверками, окошками, гармошками, вкладками, подвижными и подвесными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать, сортировать по своему усмотрению. Лэпбукинг в логопедии также не что иное, как инновация, своего рода презентация, где вместо слайдов используются занимательные материалы, тематика которых может быть различной.

Итак, применение различных средств интерактивной среды способствует повышению результативности коррекционно-образовательного процесса, дополняет и совершенствует уже имеющиеся традиционные методы, вносит в них новизну. Поэтому разработка, адаптация и внедрение интерактивных методов в преодолении дисграфии и дислексии представляется одним из актуальных направлений в логопедии.

2.5. Этапы коррекционной работы

2.5.1. Подготовительный этап работы

Данный этап подразумевал работу по развитию и закреплению сенсомоторных функций, психологических предпосылок и коммуникативной готовности школьников к основному этапу коррекционной работы с применением интерактивных средств.

Развитие сенсомоторных функций подразумевает совершенствование восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе. Оно происходит с помощью сенсорных систем таких, как зрение, слух, осязание, обоняние и вкус.

Развитие сенсомоторных навыков необходимо не только старшим дошкольникам и первоклассникам, осваивающим сложнейший навык письма, но и всем учащимся начальных классов, поскольку, развитие двигательной сферы выступает важным условием общего психического развития. У большинства детей младшего школьного возраста отмечается неспособность проводить достаточно четкие и прямые линии при срисовывании образцов геометрических фигур, начертании печатных букв, так называемая «дрожащая линия», в неумении точно вырезать по контуру фигуры из бумаги, в плохой координации движений при беге, прыжках, общей двигательной неловкости и неуклюжести. Тем самым подтверждается необходимость предварительной работы по совершенствованию сенсомоторных навыков, а далее переходить к коррекции нарушений письма и чтения.

Приведем следующие примеры упражнений, которые мы использовали на данном этапе коррекционной работы:

Упражнение 1.

Цель: развитие речи, мышления и памяти.

Инструкция: я буду называть вам слова, которые обозначают один предмет, а вы должны изменить это слово так, чтобы получилось много предметов. Например: стол – столы, книга – книги, ручка – ручки.

Слова: Кот – …, плот –…, беда –…, мука –…, крот –…, дуга – …, слива –…, телевизор – …, банан – … .

Теперь необходимо вспомнить все слова, которые я произнесла, и назвать их в единственном числе.

Упражнение 2.

Цель: развитие моторных навыков.

Инструкция: нарисуйте в тетради обеими руками одновременно по 2 вертикальных восьмерки, волны, линии пружинки. Теперь нужно представить, что на носу кисточка, и мы ею рисуем на потолке две горизонтальные восьмерки. Нарисовать в тетради обеими руками одновременно по две горизонтальных восьмерки, волны, линии, пружинки.

Упражнение 3.

Цель: развитие пространственной ориентировки и закрепление представлений о геометрических фигурах

Инструкция: перед детьми выставляются ковры с различными геометрическими узорами. Сейчас мы будем находить ковры по описанию: «Покажите, пожалуйста, ковер, в середине которого расположен квадрат, сверху 3 круга, снизу 3 треугольника, слева 2 трапеции, справа 2 прямоугольника».

После того как дети научатся определять узоры по описанию, предлагается детям самостоятельно описать ковер, который им понравился больше всего.

Упражнение 4.

Цель: стимуляция тактильной чувствительности, тренировка дифференциации собственных ощущений.

Инструкция: определите на ощупь из чего изготовлены предметы в «волшебном» мешочке, не заглядывая в него: стеклянный стакан, деревянный

брусок, железная лопатка, пластмассовая бутылка, пушистая игрушка, кожаные перчатки, резиновый мяч, глиняная ваза.

Упражнение 5.

Цель: развивать умения познавать признак запаха и классифицировать объекты.

Инструкция: определите по запаху с закрытыми глазами лежащие в стаканах продукты и скажите фрукт это или овощ.

Материал: разложенные по пластиковым одноразовым стаканчикам кусочки фруктов и овощей (банан, огурец, яблоко, апельсин, лимон, лук и т.д.).

Большинство детей младшего школьного возраста умеют читать, считать, решать задачи, имеют большой запас знаний и представлений об окружающем. Несмотря на это, многие дети испытывают трудности при обучении в школе из-за того, что они невнимательны на уроке, не выполняют задания учителя, затрудняются в выполнении самостоятельной работы, им трудно договориться с другими детьми, а самое главное – отмечается отсутствие или сниженный интерес к учебе, то есть не готовы к учебной деятельности. Практика показывает, что для овладения каким-либо видом деятельности на предыдущем этапе развития должны быть сформированы психологические предпосылки, позволяющие перейти к этой деятельности без особых затруднений.

Для закрепления психологических предпосылок, мы использовали следующие упражнения:

Упражнение 1. «Объясни пословицу»

Цель: формирование умения выделять нравственный аспект поведения.

Инструкция: детям предлагается объяснить смысл пословиц.

Пословицы:

1. «Дело мастера боится».

2. «Всякий мастер на свой лад».

3. «На все руки мастер».

4. «Каков уход, таков и плод».

Упражнение 2. «О вкусах не спорят»

Цель: осознание собственной уникальности и неповторимости.

Инструкция: работа ведется в кругу. Логопед просит участников по очереди ответить на следующие вопросы:

– твое любимое занятие?

– твой любимый цвет?

– твое любимое животное?

– твой лучший друг?

– твое любимое время года?

Упражнение 3. «Разведчики»

Цель: формирование навыков саморегуляции и самоконтроля.

Материал: мелкие предметы (ластик, карандаш, блокнот, спичка и т. п. в количестве 10-15 штук) раскладывают на столе и накрывают газетой.

Инструкция: игроку предлагают в течение 30 секунд (считают до тридцати) ознакомиться с расположением предметов; потом он поворачивается спиной к столу, а в это время три или четыре предмета перекладывают на другие места. Снова дается 30 секунд на осмотр предметов, после чего опять накрывают их газетным листом.

- Что изменилось в расположении предметов? Какие из них были переложены?

Упражнение 4. «Волшебный платок»

Цель: совершенствование навыков невербального общения.

Материал: большой однотонный платок, карточки с заданиями.

Инструкция: раздаются карточки с заданиями, где с помощью платка нужно изобразить бабочку, принцессу, волшебника, бабушку, фокусника, морскую волну, заболевшего человека и т. д. Каждый из участников с помощью платка должен изобразить того персонажа, который указан на его карточке, остальные угадывают. После проведения игры проводится обсуждение возникших чувств, которые испытали участники.

Упражнения и задания подготовительного этапа проводились как в традиционной форме, так и с использованием интерактивных средств.

2.5.2. Основной этап работы

В ходе проделанной работы по изучению письменных работ детей и прочитывании текстов, были выделены наиболее частые дисграфические ошибки такие как, ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза, фонемного распознавания и аграмматизмы. При чтении текстов частыми ошибками стали пропуски слогов и замены звуков (фонематические). На основе этого на втором – основном этапе коррекционной работы мы составили конспекты занятий с применением средств интерактивной среды, описанных выше. Далее продемонстрируем фрагменты данных занятий и упражнения.

Фрагмент занятия № 1. Занятие по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Тема: Звукобуквенный анализ и синез слов.

Цель: Закрепление навыков звукового анализа и синтеза, определения места букв и звуков в слогах и словах.

Задачи:

Коррекционно-образовательная:

- учить дифференцировать сходные по акустическим характеристикам звуки.

Коррекционно-развивающая:

- развивать память, внимание, логическое мышление

Коррекционно-воспитательная:

- воспитывать положительную мотивацию в обучении.

Оборудование: компьютер, интерактивная доска, презентация Power Point, речевой материал, картинный материал.

Ход занятия:

I. Организационный момент

1. Логопед: Здравствуйте, дети! Послушайте загадки и отгадайте их. Правильный ответ в виде картинки появится на слайде. Запишите ответы так, чтобы последний звук предыдущего слова был первым звуком следующего слова (слайд 1).

Он настойчиво пищит
И над спящими кружит,
А укусит, и тогда
Вдруг, зачешется нога.
- Все, довольно, улетай,
Спать спокойно не мешай,
А не то я поднимусь
И с тобою разберусь. (Комар)

Разноцветная дуга
Поднялась за облака,
Выше дома, выше горки,
Выше самой длинной елки.
Ярко под дождем сверкала,
А затем совсем пропала.
Что за странная дуга?
Это просто …! (Радуга)

Примета такая вам пригодится:
Счастье тому, у кого он селится.
Гнезда он вьет на дому иль столбе,
В клюве он носит детишек семье. (Аист)

Шапки серые плывут

На прохожих дождик льют. (Туча)

Цепочка слов: Комар – Радуга – Аист – Туча.

2. Определение темы занятия.

Логопед: Отгадайте слово из темы нашего занятия по первым буквам слов, картинки которых вы видите на слайде. Получившееся слово запишите в тетрадь (слайд 2).

Картинки: Зонт – Волк – Улитка – Карандаш

Слово: ЗВУК

II. Основная часть

3. Упражнение «Звуки спрятались».

Логопед: На слайде представлены слова, но из них убежали некоторые гласные звуки. Определите какой звук спрятался и запишите слова в тетрадь верно, подчеркните все гласные, которую нашли (слайд 3).

КР_Т

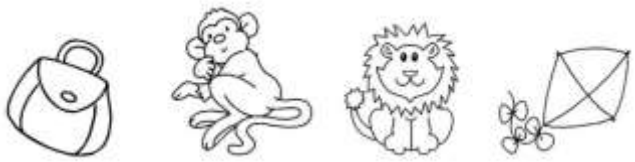
Н_С

Ш_Р

Л_Г

Т_ГР

Логопед: Посмотрите на следующие картинки, назовите, что там изображено, скажите, какой звук есть в слове. Соединим на слайде картинку и соответствующий звук (слайд 4).



З С О Л

4. Упражнение « Сосчитаем звуки».

Логопед: Рассмотрим картинки на слайде, на них изображены лесные животные, назовите. Сейчас проверим, умеете ли вы считать количество звуков и букв в каждом слове (слайд 5).

Слова: лиса, медведь, еж, белка.

Лиса – 4 буквы, 4 звука, медведь – 7 букв, 6 звуков, еж – 2 буквы, 3 звука, белка – 5 букв, 5 звуков.

5. Упражнение «Составь слово».

Логопед: Посмотрите, на слайде в словах перепутались местами буквы. Поставьте их так, чтобы снова получились слова. Запишите получившиеся у вас слова в тетрадь.

Р, К, А _____	Д, М, О_____
М, К, У, А_____	С, О, Т, Л_____
З, Б, А, У, Р_____	К, М, О, А, Р_____

Фрагмент занятия № 2. Занятие по коррекции дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания.

Тема: Дифференциация букв Ц – Ч.

Цель: закреплять умение дифференцировать буквы Ц – Ч, соответствующие фонетически близким звукам.

Задачи:

Коррекционно-образовательная:

- совершенствовать умение дифференцировать сходные буквы Ц – Ч, соответствующие фонетически близким звукам в словах, словосочетаниях и предложениях.

Коррекционно-развивающая:

- развивать фонематическое восприятие, слуховое внимание, память.

Коррекционно-воспитательная:

- воспитывать навыки самоконтроля.

Оборудование: компьютер, игра из интернет-портала Мерсибо «Кто с какой буквой дружит», разработанные задания в онлайн-сервисе LearningApps.org, речевой материал, картинный материал.

Ход занятия:

I. Организационный момент

1. Логопед: Здравствуй, …! Сегодня на занятии мы будем учиться различать буквы, которые похожи по звучанию.

- Чтобы определить какие это буквы сыграем в компьютерную игру, «Кто с какой буквой дружит». Называй картинки и определяй наличие и место звука в слове. (Животные расставляются на правом или левом берегу реки). Посчитаем, у какой буквы больше друзей (справа или слева).

- Какие буквы дружат со словами? Их мы будем сегодня на занятии различать.

(Игра с интернет-портала Мерсибо)

II. Основная часть

2. Упражнение « Вставь пропущенные буквы»

Логопед: Выполним задание на компьютере, в слова нужно вставить пропущенные буквы Ц или Ч. После нажми «проверить задание».

Слова: пти…а, …айник, ули…а, ов…а, ове…ка, у…ени…а, гор…и…а, меся…, пе…енье, ле…ение, продаве… .

(Упражнение составленное на онлайн-сервисе LearningApps)

3. Упражнение « Раскрой скобки»

Логопед: Выполни задание на компьютере. Прочитай предложения. Раскрывай скобки в словах, выбрав нужную букву в слове.

Предложения:

Вра(ц,ч) выписал ре(ц,ч)епт.

Дево(ц,ч)ка порезала пале(ц,ч).

Тот ни(ц,ч)его не боится, кто (ц,ч)естно умеет трудиться.

Красна пти(ц,ч)а перьями, а (ц,ч)еловек у(ц,ч)еньем.

(Упражнение составленное на онлайн-сервисе LearningApps)

Фрагмент занятия № 3. Занятие по коррекции аграмматической дисграфии.

Тема: Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Цель: закреплять умение в согласовании имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Задачи:

Коррекционно-образовательная:

- совершенствовать, закреплять умения и навыки в согласовании имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Коррекционно-развивающая:

- развивать слухо-речевую память, внимание, логическое мышление;

- обогащать словарь.

Коррекционно-воспитательная:

- воспитывать навыки самоконтроля, интерес к занятию.

Оборудование: Lappbook с речевым и картинным материалом; фигуры из стекла, песка и бумаги.

Ход занятия:

I. Организационный момент

1. Логопед: Здравствуйте! Будьте внимательны, сейчас я буду называть слова, а вы подумайте и скажите, что будет лишнее.

Слова: Стеклянный, Твердый, Песочный, Бумажный.

- Сегодня к нам в гости приехали три друга. Они живут в разных странах и вот решили встретиться и заглянуть к нам с интересной папкой под названием лэпбук, в которой они привезли с собой интересные задания. Один гость весь из стекла, второй - из бумаги, а третий - из песка.

- В каких странах они живут?

- Правильно, в Стеклянной, Бумажной и Песочной.

- Наши гости научат нас правильно согласовывать существительные и прилагательные, а для этого каждый из них привез из своей страны интересные задания.

- Давайте вспомним и скажем, что такое имя прилагательное? На какие вопросы отвечает данная часть речи? Как может изменяться имя прилагательное? С какими словами в предложении дружат имена прилагательные?

2. Упражнение «Кроссворд»

Логопед: Стеклянный человечек привез с собой кроссворд. Сейчас мы будем отгадывать слова кроссворда, а затем по очереди записывать ответы на доске. Из отгаданных слов у нас получится ключевое слово кроссворда.

Вопросы:

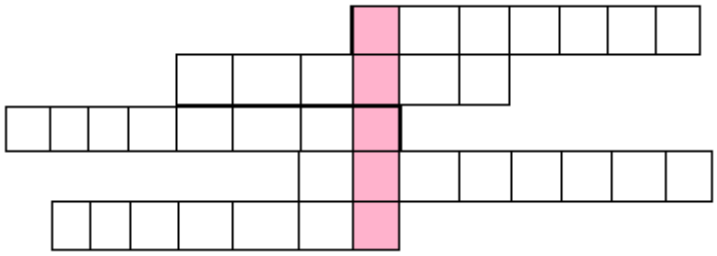
1.Она грызла золотые орешки в сказке.

2.Дерево с белым стволом.

3.В мультипликационном фильме его звали Геной.

4.Птенец курицы.

5.Городская маленькая птичка с серо-коричневым оперением.



- Какой получился цвет?(белый)

- А теперь постарайтесь устно подобрать к ключевому слову слова - предметы.

БЕЛЫЙ, БЕЛАЯ...(береза), БЕЛОЕ...(покрывало), БЕЛЫЕ...(снежинки)

Белый снег - это словосочетание (это два слова, связанные между собой по смыслу, в словосочетании есть главное и зависимое слово)

(Снег какой? Задаем вопрос от существительного к прилагательному, выделяем главное слово ставим над ним - х – это СНЕГ, от него можно задать вопрос, подчеркиваем окончание у прилагательного)

3. Упражнение « Составь словосочетание»

Логопед: У Бумажного человека на карточках в одном столбике картинки слова-предметы, а в другом слова-признаки. Нужно составить правильные словосочетания, соединив линиями картинку со словом-признаком.

Листья	настенные
Часы	цветочный
Мед	домашний
Сад	ленивый
Тюлень	разноцветные
Кот	фруктовый

4. Упражнение «Найди прилагательное»

Логопед: У Песочного человечка потерялись слова в предложениях. Давайте запишем предложения в тетради и попробуем найти нужные слова.

На огороде зрела большая (какая?) капуста.

Маша съела ... сливу.

Через овраг вел... мостик.

На грядки было много... морковки.

На тарелке лежали... фрукты.

На березах набухли... почки.

5. Упражнение «Один-много»

Логопед: Бумажный человечек решил показать всем свои знания по математике. Он для тебя на карточках написал словосочетания в единственном и во множественном числе. Сам он знает, какой будет пара множественного числа для единственного и наоборот. А вы знаете? Найдите пару каждому словосочетанию. Запишите получившиеся ответы в тетрадь.

Солнечный луч - Доброе сердце -

Верные товарищи - Колючий ерш -

Березовый пень - Деревянный стул -

Летучая мышь - Звездные ночи -

Приведем примеры упражнений и игровые приемы для коррекции фонематической дислексии:

1. Составление слова из начальных букв.

Выложите перед ребенком картинки, начальные буквы которых вместе составят слово. Можно использовать игрушки или любые другие предметы. Можно предложить обратный вариант: ребенок аналогичным образом «заколдует» слово, а вы его прочитаете.

2. Слова потерялись.

Детям говорится, что в комнате спрятались слова, которые начинаются на звук Р, либо любой другой звук. Будем их искать. Далее усложняется задание и предлогается найти предметы, которые заканчиваются на определенный звук.

3. Письмо по памяти.

Ребенок предлагается прочитать слово и запомнить его, а потом написать. Получилось? Усложнять задание словосочетанием и предложением.

4. Почини слово.

Предложить ребенку составить слово из набора слогов. В самом начале обучения, если возникают трудности показать картинку-подсказку.

5. Слова прилипли.

Детям предлагается выделить или найти слова : «Слова «приклеились» друг к другу. Им надо помочь разделиться»: МАМАПАПАБАБУШКАДЕДУШКАСЛОВОКАРТИНКА

Впоследствии усложнить задачу и предложить разделить словосочетания, а затем и предложения на слова. ЯИДУГУЛЯТЬ.МНЕКУПИЛИКРАСИВУЮКУКЛУ.ЕЕЗОВУТНАТАША.

7. Найди слово.

На листке печатаются ряды букв, среди которых ребенок должен найти определенное слово. Например, «сосиска». Можете для начала облегчить задание и положить перед своим учеником карточку с потерявшимся словом.

8. Кулинарная азбука.

Ребенку дается задание выложить «макаронные» схемы – количество макаронин должно соответствовать количеству звуков в слове. Например, макароны обозначают гласные, фасоль – твердые согласные, а горох – мягкие. Получится необычная пиктограмма.

9. Узнай букву по описанию.

Детям предлагается послушать описание буквы: «Внимание! Пропала буква, особые приметы – две длинные ровные палочки, между ними по серединке короткая. Объявляется срочный розыск». Поиграть можно в обратном варианте, когда ребенок попробует вам загадать загадку и своими словами опишет букву.

10. Письмо на спине.

Один ребенок встает спиной, а другой придумывает букву и пальчиком ее рисует по спине первого ребенка, и он должен догадаться, что это за буква, так же можно поиграть со слогами.

11. Допиши букву.

Изготавливаются карточки с недописанными буквами, отдельными элементами. Задача ребенка – восстановить неполноценную графему. Упражнение направлено на развитие зрительного внимания и воображения, а также на дифференциацию смешиваемых букв.

12. Непослушные слова.

Логопед говорит: «Слова баловались и встали не на свои места. Интересно, что же было написано. Давай починим предложение». Можно для помощи использовать картинки.

Приведенные примеры заданий и игровые упражнения можно предоставить детям на занятиях в виде папки Lappbook, где собраны по конвертам задания, в формате отдельных заданий на онлайн-сервисе LearningApps.org, в формате аудио- и видеозаписей, а так же презентаций. Помимо этого для коррекции и профилактики дислексии можно использовать в качестве дополнения адаптированную программу «Баба Яга учится читать».

2.6. Контрольный эксперимент

Для доказательства эффективности проведенной работы в конце марта 2021 года мы провели повторные письменные работы с учащимися 3 класса в виде диктанта и списывания готового текста, а так же чтения детьми текстов.

Поскольку изначально было выявлено преобладание дисграфических ошибок таких как, ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза, фонемного распознавания и аграмматизмы, а так же дислексических – пропуски слогов и замены звуков (фонематические). На основе этого мы строили работу с детьми на занятиях с применением традиционных и интерактивных средств для коррекции нарушений письма и чтения.

Младшие школьники (3 класс), с которыми мы проводили экспериментальную работу, посещали занятия на логопункте, соответственно, с ними велась также работа и над преодолением дисграфических и дислексических ошибок других видов, которые были выявлены в меньшей степени. Результат проделанной нами работы в процентном соотношении можно наблюдать на рис. 1, 2, 3.

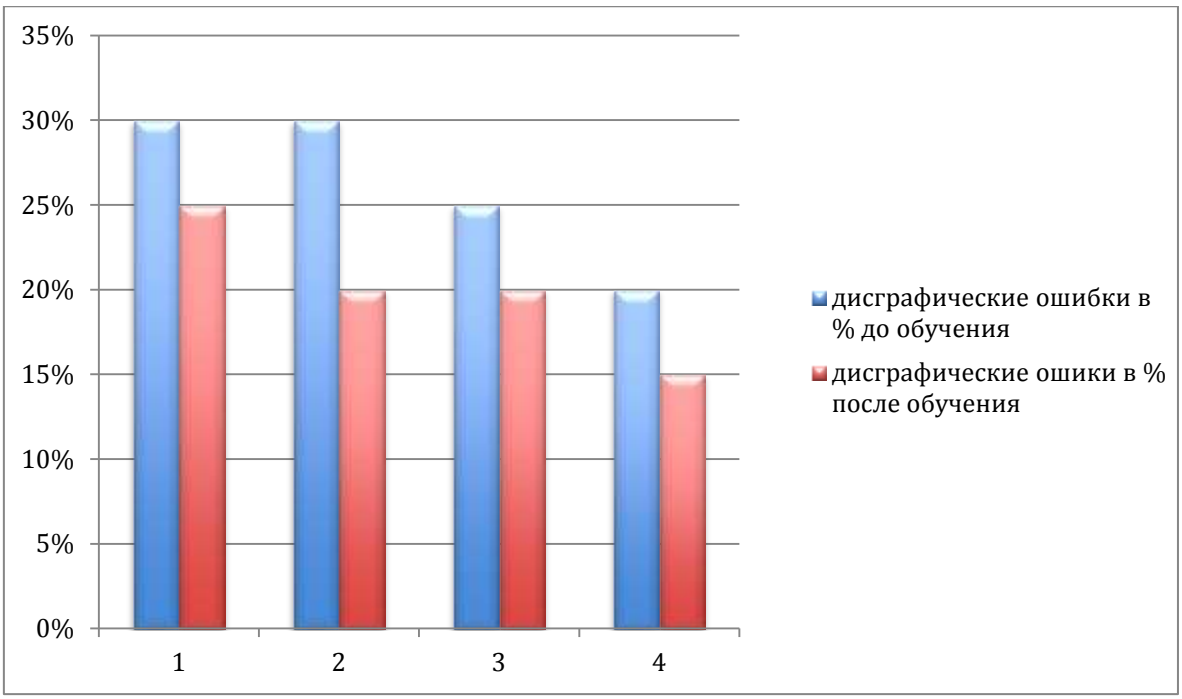


Рис. 1. Результаты контрольного эксперимента (списывание)

Примечание:

1 – оптические ошибки; 2 – ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза; 3 – аграмматические ошибки; 4 – ошибки на основе нарушения фонемного распознавания.

Проведение повторного списывания готового текста учащимися 3 класса после проведенного обучения с использованием интерактивных средств показало положительную динамику: ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза составили 20% (отмечается снижение слитного написания предлогов и слов), фонемного распознавания 15% (в письменных работах уменьшилось количество замен фонетически близких звуков), аграмматизмы 20% (в письменных работах сократилось количество нарушений в предложно-падежных конструкциях, последовательности слов в предложении и пропусков членов предложения), а ошибки оптического характера составили 25% (уменьшилось количество замен графически сходных букв, написание лишних элементов букв).

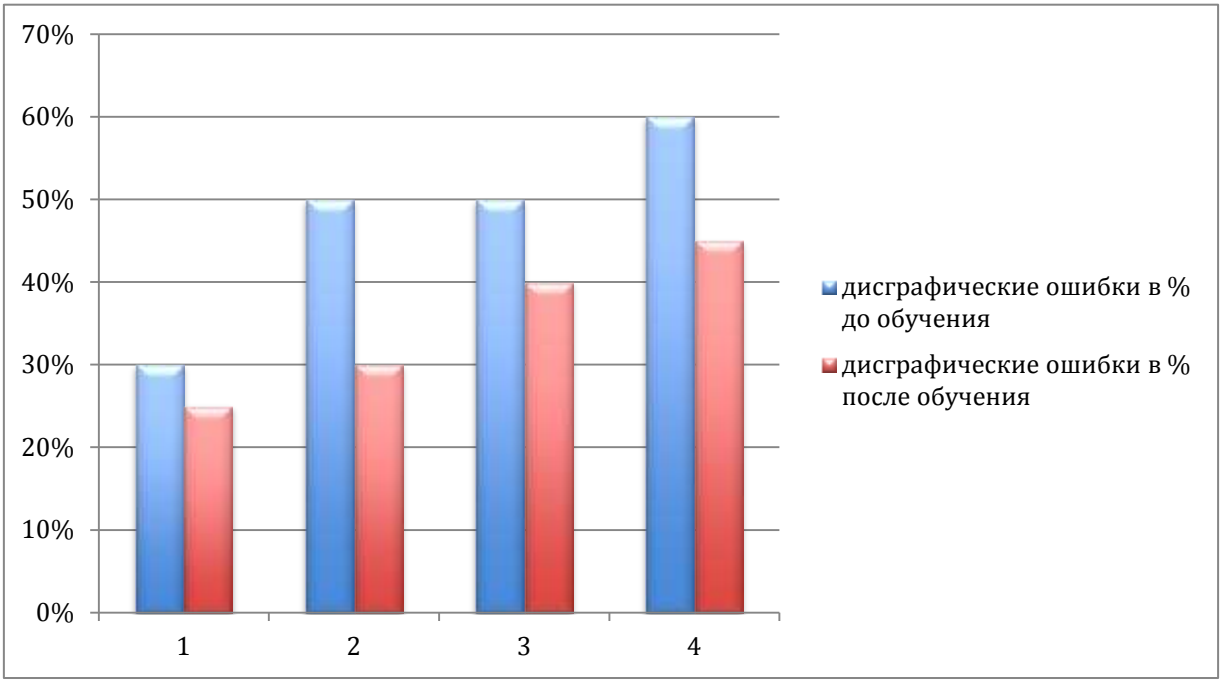


Рис. 2. Результаты контрольного эксперимента (диктант)

Примечание:

1 – оптические ошибки; 2 – ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза; 3 – аграмматические ошибки; 4 – ошибки на основе нарушения фонемного распознавания.

Повторное проведение диктанта так же указывает на положительный результат проделанной работы. После обучения ошибки обусловленные несформированностью языкового анализа и синтеза составили 30% (отмечается снижение слитного написания предлогов и слов, раздельного написания слов), на основе нарушения фонемного распознавания 45% (в письменных работах уменьшилось количество замен фонетически близких звуков, неправильного обозначения мягкости согласных и их обозначения), аграмматизмы 40% (в письменных работах сократилось количество нарушений в предложно-падежных конструкциях, последовательности слов в предложении и пропусков членов предложения) и оптические ошибки 20% (уменьшилось количество замен графически сходных букв).

Полученные результаты по двум видам письменных работ (списыванию и диктанту) указывают на наличие динамики и необходимость продолжения работы над дисграфическими ошибками.

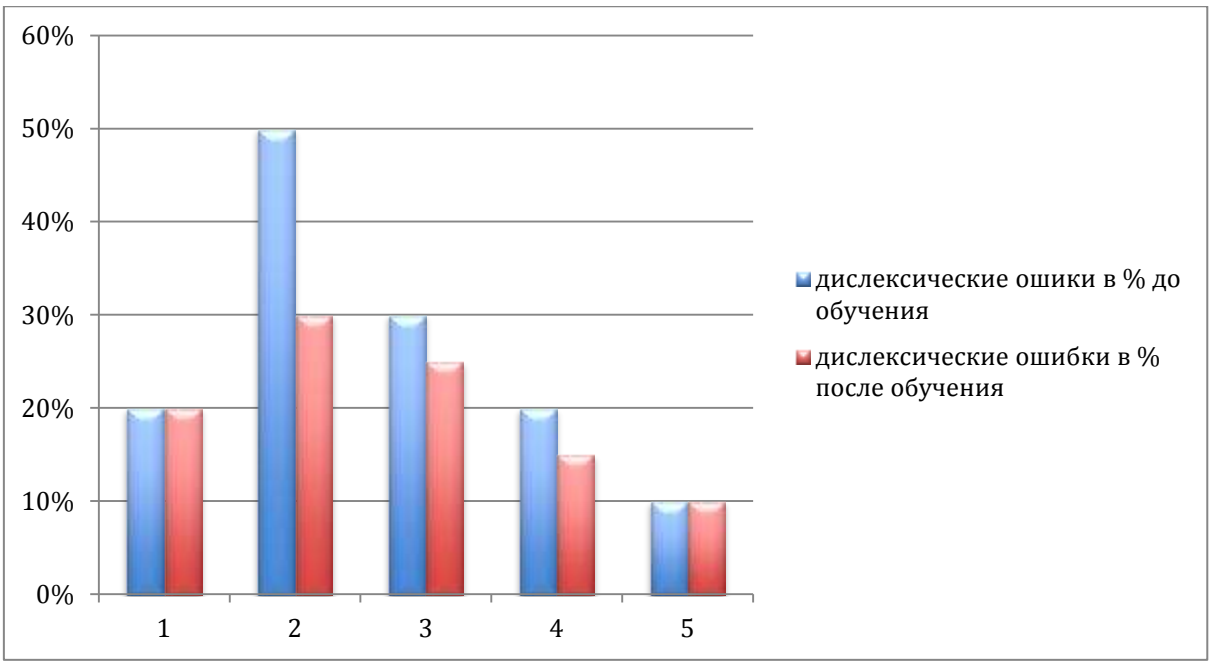


Рис. 3. Результаты контрольного эксперимента (чтение текста)

Примечание:

1 – оптические ошибки; 2 – фонематические; 3 – семантические ошибки; 4 – аграмматические; 5 – мнестические.

При повторном прочитывании учащимися текстов – фонематические ошибки составили 30% (сократилось количество замен букв, сходных акустически и артикуляционно), семантические 25% (улучшилось соотношение прочитанного слово с предметом на картинке и понимание вопросов по тексту), аграмматические 15% (уменьшилось количество ошибок в согласовании в роде, числе, падеже, изменении числа местоимений). Ошибки оптического и мнестического характера остались на прежнем уровне, что требует дальнейшей работы над дислексическими ошибками.

Сравнительный анализ письменных работ и чтения текстов, предложенных нами младшим школьникам, на этапе выделения преобладаюших специфических ошибок письма и чтения, и после коррекционного обучения показал, что ошибок дисграфического и дислексического характера стало меньше. Значительно снизилось количество аграмматизмов, ошибок из-за несформированности языкового анализа и синтеза, фонемного распознавания. Недостатки письменной речи могут быть

исправлены в дальнейшей коррекционной работе. Отмечались положительные изменения в поведении и успеваемости детей. Успеваемость повысилась не только по русскому языку, но и по другим предметам, дети перестали испытывать страх перед выполнением письменных заданий, они стали более уверенными в своих силах. Скорее всего, это объясняется полимодальностью воздействия упражнений и использования интерактивных средств. У детей улучшились такие качества как произвольное внимание и контроль, восприятие, внимание и память, мелкая моторика рук, что не только позитивно повлияло на преодоление нарушений письменной речи, но и на поведение и коммуникативные возможности младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы заключается в том, что именно в начальной школе особое внимание должно уделяться проблемам и трудностям письменной речи, а так же их своевременной коррекции. По данной проблеме мы изучили лингвистическую и психолого-педагогическую литературу по формированию предпосылок становления письма и чтения в норме и при патологии, чтобы лучше понять специфику коррекционной работы с применением интерактивной среды. В науке данной проблемой занимались такие авторы, как Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Н.А. Никашина, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и другие.

Специфические расстройства письма и чтения (дисграфия и дислексия) влекут за собой нарушения в овладении орфографией, часто являются причиной стойкой неуспеваемости, отклонений в формировании личности ребенка.

Изучение письменных работ детей по русскому языку и прочитывание текстов, показало, что специфические ошибки носят стойкий характер и преобладают такие ошибки, как ошибки из-за несформированности языкового анализа и синтеза, нарушения фонемного распознавания, аграмматизмы, а при чтении преобладали фонематические ошибки. Помимо этого у детей наблюдается недоразвитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления, восприятия, а так же недостаточная коммуникативная активность, недостаточное развитие сенсомоторных навыков и психологических предпосылок. В связи с чем, была построена коррекционная работа, которая подразумевала два этапа подготовительный и основной.

Нами было проведено экспериментальное обучение, включающее подготовительный этап, где мы занимались развитием и

совершенствованием сенсомоторных, коммуникативных навыков и психологических предпосылок для обучения с помощью подобранных упражнений. Уже на втором этапе проводили непосредственную коррекцию выделенных нами ошибок письма и чтения с использованием средств интерактивной среды, которые раскрыли широту использования всевозможных видов деятельности и взаимодействия в процессе обучения логопеда с учащимися.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента говорят об эффективности проведенной коррекционной работы и подтверждают, что использование интерактивных средств совместно с традиционными формами работы повышают уровень процесса обучения и имеет большие потенциальные возможности в коррекции дисграфии и дислексии у учащихся 3 класса, что доказывает выдвинутую гипотезу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б. Г., Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=izvestiyaapn_vyp26_1950&bookhl

2. Ахутина, Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / Т.В. Ахутина [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://aldebaran.ru/author/avtorov_kollektiv_5/kniga_neyiropsihologicheskaya_diagnostika_obsl

3. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 391 с.

4. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. / Т.Г. Визель. – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.

5. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=vygotsky_ss-v6tt_t2_1982&bookhl

6. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm

7. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0356/4_0356-189.shtml

8. Городилова, В.И. Чтение и письмо / В.И. Городилова [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0104/2_0104-1.shtml

9. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения. / Т.Г. Егоров [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/egorov_psihilogiya-ovladeniya-navykom-chteniya_1953.

10. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. / Л.Н. Ефименкова [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0022/6-0022-1.shtml

11. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 279 с.

12. Клейман, Т.М. Школы будущего: Компьютеры в процессе обучения / Т. М. Клейман. – М.: Радио и связь, 2007. – 94 с.

13. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-4.shtml

14. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0306/1-0306-1.shtml

15. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / Р.И. Лалаева [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0322/5_0322-1.shtml.

16. Лалаева, Р.И., Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с.

17. Лалаева, Р.И Терминология «Определение и распространенность нарушений чтения у детей» [Электронныйресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0322/5_0322-16.shtml

18. Левина, Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. / Р.Е. Левина [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0463/4_0463-3.shtml#book_page_top.

19. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики/ А. А. Леонтьев [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0307/index.shtml?from_page=1

20. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие. / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: Детство - пресс, 2004. – 208 с.

21. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / под ред. Л.С.Волковой, С. Н. Шаховской [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M8/file/1.pdf

22. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. / А.Р. Лурия [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0153/6_0153-1.shtml.

23. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследование: учебное пособие для студ. психол. фак. вузов. / А.Р. Лурия. – Совет по психологии УМО по классическому университетскому образованию. – М.: Академия, 2002. – 352 с.

24. Мазанова, Е. В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопеда / Е.В. Мазанова. – М.: Гном, 2013. – 128 с.

25. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов / Е.В. Мазанова. – М.: Гном, 2014. – 128 с.

26. Милостивейко, Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. / Л. Г. Милостивейко. – СПб.: Союз, 2005. – 194 с.

27. Овчинникова, Т.С. Логопедические распевки. / Т.С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2009. – 64 с.

28. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Детство – Пресс, 2006. – 128 с.

29. Парамонова, Л. Г. Говори и пиши правильно. Устранение недостатков устной и письменной речи / Л.Г. Парамонова. – М.: Издательство «Сова», 2009. – 24 с.

30. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И.Н. Садовникова [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-1.shtml

31. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2012. – 280 с.

32. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстов. – М.: Владос, 2015. – 288 с.

33. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.

34. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма. Хрестоматия по логопедии. Т.2 / О.А. Токарева [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-489.shtml

35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации. - М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

36. Федина, В.В. Самоучитель по специальной методике объяснительного и литературного чтения. Пособие для студентов / В.В. Федина. – НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 82 с.

37. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Педагогика и психология (дошк.) / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml?from_page=1

38. Хватцев, М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0327/2_0327-1.shtml

39. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. / Л.С. Цветкова [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0155/2-0155-1.shtml

40. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: фонемный анализ слов. / Эльконин Д.Б. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0157/3_0157-1.shtml.

41. Ястребова, А.В., Обучаем писать и читать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М., 2007. – 117 с.

42. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи. / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирова [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0327

43. «Абвгдейка» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://abvgdeika.tv/

44. «Баба Яга учится читать» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://smallgames.ws/1181-babajaga_uchitsja_chitat.html

45. «Гарфилд» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://smallgames.ws/10375-garfild-vtoroklassnikam-chtenie.html

46. «Дельфа-142» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://mederia.ru/product/delfa-142/

47. «Игры для Тигры» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://mederia.ru/product/programma_igry_dlya_tigry/

48. «Мерсибо» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://mersibo.ru/

49. «Уроки тетушки Совы» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://online-uroki.com/animal/tyotushka-sova

50. «AntiDyslexia app» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://www.indiegogo.com/projects/antidyslexia-app#/

51. «Fast ForWord» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://www.fastfword.com/razvitie-detey-dyslexia

52. «LearningApps.org» [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://learningapps.org/

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки: Специальное «дефектологическое» образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав.кафедрой
«04» 07 2020 года
Протокол № 13
_____Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Крыловой Дарьи Александровны

1. Тема работы «Интерактивная среда как средство коррекции дисграфии и дислексии»

Утверждена приказом по Университету «17» 08. 2020 г. № 537/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 31» мая 2021 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: коррекция дисграфии и дислексии посредством интерактивной среды.

Объект исследования: особенности нарушений письма и чтения.

Предмет исследования: интерактивная среда, направленная на коррекцию различных видов дисграфии и дислексии.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить лингвистическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования письма и чтения в норме и при патологии;

2. Провести экспериментальное изучение состояния письма и чтения у младших школьников;

3. Провести экспериментальное обучение с применением интерактивных и традиционных средств.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме нарушений письма и чтения у младших школьников.	Сентябрь 2020	
2.	Провести изучение письменной речи детей младшего школьного возраста в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2020	
3.	Апробировать составленную серию занятий и упражнений, направленных на коррекцию дисграфии и дислексии посредством интерактивной среды.	Сентябрь 2020 – март 2021	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2021	

6. Дата выдачи задания «4» июля 2020 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу Крыловой Дарьи Александровны «Интерактивная среда как средство коррекции дисграфии и дислексии»

Выпускная квалификационная работа Крыловой Дарьи Александровны посвящена одной из актуальных проблем логопедии – преодолению дисграфии и дислексии у младших школьников.

Дарья Александровна изучила современную логопедическую, психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о проблеме преодоления дисграфии и дислексии у младших школьников.

Студенткой проведено изучение состояния письменной речи у учащихся 3 класса, что позволило выявить трудности и преобладающие дисграфические и дислексические ошибки в письме и чтении изучаемого контингента. Были подробно описаны результаты экспериментального изучения.

Работа завершается методической частью: разработкой системы занятий и упражнений, направленных на коррекцию выявленных недостатков письма и чтения. Особое внимание в работе выпускница уделяла применению различных средств интерактивной среды и способу их реализации в коррекции преобладающих видов дисграфии и дислексии у учащихся в 3 классе.

Система работы была апробирована студенткой на базе общеобразовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по преодолению дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста.

Выпускная квалификационная работа Крыловой Дарьи Александровны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» Карпушкина Е.А.

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

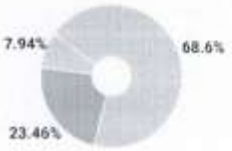
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Крылова Дарья Александровна
Самоцитирование рассчитано для: Крылова Дарья Александровна
Название работы: Крылова Д. А. Интерактивная среда как средство коррекции дисграфии и дислексии
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: ДиДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	23.46%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	68.6%
ЦИТИРОВАНИЯ	7.94%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 01.06.2021



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Модуль поиска "ПГУ"; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 01.06.21

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях