(cc) BY Check for updates

Штерц О.М.

Шагивалеева Г.Р.

DOI 10.31483/r-103651

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: проблема нарушений письменной речи является очень актуальной темой исследования в начальной школе. Поэтому возрастает значимость психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением письменной речи в условиях образовательной школы. Авторы статьи рассматривают психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением письменной речи в рамках реализации социального проекта «Грамотейка». В статье приводятся результаты диагностики признаков дисграфии и результаты коррекционной работы по исправлению нарушений письменной речи.*

Ключевые слова*: дисграфия, дислексия, дети младшего школьного возраста, цифровые технологии, коррекционно-развивающая деятельность, память, внимание.*

Abstract*: the problem of writing disorders is a very relevant topic of research in elementary school. Therefore, the importance of psychological and pedagogical support of children with a violation of written speech in an educational school is increasing. The authors of the article consider the psychological and pedagogical support of children with a violation of written speech in the framework of the implementation of the social project «Gramoteyka». The article presents the results of the diagnosis of signs of dysgraphy and the results of correctional work to correct violations of written speech.*

Keywords*: dysgraphy, dyslexia, primary school children, digital technologies, correctional and developmental activities, memory, attention.*

Проблема нарушений письменной речи у младших школьников – одна из самых актуальных, так как письмо является основой и средством дальнейшего

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

обучения ребенка не только в начальной школе, но и в среднем звене. По статистике, около 15–20% людей на планете имеют симптомы дислексии и других речевых трудностей.

По расчетам кафедры нейропсихологии факультета психологии МГУ и данным, предоставленным международной организацией IDA, в нашей стране симптомы дислексии наблюдаются примерно у 10–15% населения, а, включая другие трудности обучения, число людей с выраженными сложностями может составлять диапазон 10–25%. То есть это более 9 млн. школьников и 20 млн. взрослых россиян, что указывает на масштаб проблемы и острую необходимость создания системы выявления и оказания помощи данной группе населения.

Дети с нарушением письменной речи терпят неудачи в процессе обучения при освоении языков, у них постепенно снижается мотивация обучения в школе, появляется заниженная самооценка, они становятся замкнутыми или наоборот агрессивными. Поэтому важно много говорить о дисграфии и дизорфографии, потому что неосведомленность учителей и родителей приводит, прежде всего, к большому стрессу для ребёнка, столкнувшегося со школьной неуспешностью.

Исследование возможностей цифровых образовательных технологий в условиях образовательной среды непосредственно в коррекционной работе с детьми с дисграфией и дизорфографией позволит выявить потенциал цифровых образовательных технологий в исправлении нарушений письменной речи. Логопедия – это сложная наука, которая находится на стыке, психологии, медицины и педагогики, и она по своему содержанию является практико-ориентированной. Работа логопеда заключается в непосредственном, личном взаимодействии с ребенком, имеющим те или иные нарушения речи. Однако в условиях пандемии возник вопрос и насущная проблема: «Как проводить коррекционную работу с детьми с нарушением речи, когда непосредственное взаимодействие ограниченно?». Коррекционная работа с такими детьми не должна останавливаться и должна оставаться эффективной. В связи с чем возникает еще один вопрос, требующий ответа: «За счет какого потенциала ребенок с нарушением чтения и письма может достичь высоких результатов?» Конечно, в этих условиях

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

становится востребованной и актуальной проблема использования цифровых образовательных технологий в логопедической практике. Мы полагаем, что наше исследование позволит науке решить вопрос использования эффективных цифровых коррекционных технологий в логопедической практике в условиях ограниченного взаимодействия (в условиях пандемии) в работе с детьми с дислексией.

В отечественной логопедической науке для раскрытия нарушений чтения и письма принято оперировать следующими терминами: дисграфия, дислексия и дизорфография. В рамках зарубежной логопедической науки отдельно нарушения письменной речи не выделяются, они рассматриваются совместной с нарушениями чтения и обозначаются одним термином – дислексия.

Исходя из целей и задач нашего исследования, мы подробнее остановимся на дисграфии и дизорфографии.

Садовникова И.Н. определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма [10]. Р.И. Левина трактует нарушения письма как системные нарушения речи, которые возникают вследствие недоразвития устной речи во всех ее звеньях [8].

Мы исходим из понимания Р.И. Лалаевой [7], что дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Следует обратить внимание, что дисграфия это именно наличие стойких специфических ошибок не связанных со знанием правил русского языка. Многие учителя начальных классов беспочвенно относят к дисграфикам детей, которые совершают много ошибок на письме, например связанных с правописанием безударных гласных. Дисграфия представляет собой нарушение преимущественно фонематического принципа правописания.

Дизорфография, как определяет О.И. Азова, – это стойкое и специфическое нарушение в усвоении, в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками и использовании морфологического принципа орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках [1].

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Причины возникновения нарушений письменной речи различны А.Р. Лурия считал, что дисграфия возникает при органических расстройствах [9]. Б. Хальгрен выявил наследственную связь к дисграфии [15]. Исследования последних лет показывают, что причиной нарушений письменной речи становятся трудности формирования процесса латерализации (функциональной асимметрии в деятельности парных сенсомоторных органов). М. Суле полагал, что одной из причин развития нарушений письменной речи является нарушение в области праксиса и гнозиса, которые обеспечивают восприятие пространства и времени.

Дисграфия и дислексия, как считают М. Суле и Ф. Кошер, может быть связано с расстройством, имеющим место в значительной области праксиса и гнозиса, которые способствуют восприятию пространства и времени. Поэтому одним из важных факторов, способствующих возникновению дислексии и дисграфии является наличие трудности нахождения исходной точки в пространстве и времени, а также в анализе и воспроизведении точной пространственной и временной последовательности.

Temple, Elise и Poldrack Russell A. в процессе своих исследования пришли к выводу о том, что при нарушениях письменной речи и чтении (дислексии) могут наблюдаться нарушения в нейронных основах как фонологических, так и орфографических процессов, важных для чтения [14].

Lucianne Fragel-Madeira, Juliana S. C. de Castro1, Cristina M. C. Waisenhowerk V. Melo в совместном исследовании пришли к выводу, что дислексия связана с нарушением функционирования нейронных процессов. Поэтому очень важно вовремя распознать и проводить своевременную коррекцию нарушений чтения и письма у детей [13].

Опираясь на данные нейропсихологического исследования Т.Г. Визель и Е.Д. Дмитровой [3], следует отметить, что у детей, страдающих дисграфией и дизорфографией существует неблагоприятный анамнез органического характера, а в частности:

– остаточные явления органического поражения головного мозга;

– незавершенная латерализация речевых процессов;

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

– специфические нарушения, указывающие на вовлеченность в патологический процесс определенных зон левого полушария (для данного нарушения характерны возникновение проблем связанных с выделением в предмете пространственно-геометрических признаков, появление сложностей анализа образов зрительных предметов и также выделение их признаков, нарушение понимания смысла слов их значений [3]).

Что касается причин возникновения дизорфографии, то следует заметить, что среди ученых нет единой точки зрения.

Известный научный деятель А.Н. Корнев считает, что одну из важнейших ролей в возникновении орфографических ошибок играет дефицит произвольной концентрации, переключения и распределения внимания, нарушения сукцессивной слухоречевой памяти [6].

Коррекционная работа с детьми с выявленными проблемами речи и письма наиболее продуктивна при условии её начала в младшем школьном возрасте. Обусловлено это особенностями возрастной категории, так как считается, что в данном возрасте происходит закладка навыков и знаний.

Однако бывает так, что в связи с различными обстоятельствами дизорфография у ребенка диагностируется только в средних и старших классах. К этому возрасту проблемы речи становятся резисцентными к исправлению и связано это в первую очередь с слабой научно-исследовательской базой в области работы с данной возрастной группой. Недостаточное количество практических материалов и теоретических исследований, диагностических критериев и методических рекомендаций – все это усложняет коррекционную работу с подростками.

Дисграфию необходимо корректировать еще в начальной школе, чтобы она не превратилась в стойкое нарушение и не переросла в дизорфографию. Однако следует заметить, что сегодня зачастую у детей встречаются сочетанные нарушения, когда у одного ребенка встречаются как признаки дисграфии, так и признаки дизорфографии.

Нарушения письменной речи по своему характеру сложные нарушения и для успешной коррекционной работы необходимо, чтобы образовательная среда,

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

в которая окружает ребенка содействовала преодолению признаков дисграфии и дизорфографии. Как отмечают А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова в «Инструктивно-методическом письме о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе», что «срок коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР и нарушением чтения и письма, обусловленного общим недоразвитием речи – примерно 1,5 – 2 года» [6, с. 23].

«Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении», – как утверждает *Витольд Ясвин* [12].

Виктор Панов трактует образовательную среду как систему психолого-педагогических условий и различных факторов, которые способствуют раскрытию как еще не проявившихся интересов и способностей, так и развитию проявившихся способностей и личности учащихся в соответствии с требованиями окружающей среды к личности обучающихся в процессе социализации.

С целью психолого-педагогического сопровождения детей с дисграфией и дислексией в условиях образовательной организации нами был разработан проект «Грамотейка», который получил поддержку от Фонда Президентских грантов.

В рамках реализации проекта в течение учебного года проводятся два раза в неделю групповые логопедические занятия по коррекции нарушений письма с детьми младшего школьного возраста. С целью коррекции акустико-артикуляционной дисграфии (которая требует постановку и коррекцию нарушений звукопроизношения) и нарушений чтения проводятся два раза в неделю индивидуальных логопедических занятий с детьми. В рамках развивающих занятий для детей с нарушением письменной речи «Грамотейка» организуются с периодичностью два раза в месяц развивающие занятия с психологом, которые направлены на стабилизацию психоэмоционального состояния и на развитие познавательных процессов (памяти, внимания, мышления) у детей, страдающих нарушением письменной речи. Как показывают наши исследования у детей с

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

дисграфией и дислексией имеются существенные проблемы с вниманием и памятью. Им бывает очень сложно сосредоточить внимание на одном объекте, имеются трудности в переключении и концентрации внимания, страдает слуховая память. На слух таким детям бывает сложно запомнить даже предложение, состоящее из 4 слов. Социальный проект включает не только организацию работы с детьми, имеющими нарушение чтения и письма, но и с их родителями и учителями начальных классов. Так в рамках работы проекта проводятся вебинары для родителей по вопросам коррекции нарушений письма и чтения с периодичностью один раз в два месяца. С целью просвещения педагогов и обмена опытом был проведен Всероссийский форум с международным участием и курсы повышения квалификации с использованием дистанционных технологий по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением чтения и письма. Одной из баз реализации социального проекта «Грамотейка» стала образовательная школа «Университетская» Елабужского института «Казанского (Приволжского) федерального университета».

С целью выявления детей с признаками дислексии и дисграфии нами было проведено исследование нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста (среди 2–4 классов). Базой исследования послужила общеобразовательная школа «Университетская» Елабужского института КФУ. Всего в диагностике нарушений письменной речи приняли участие 153 ученика.

Методологической основой нашего исследования является системно-деятельностный подход. Системно-деятельностный подход позволяет нам рассматривать личность как систему взаимосвязей всех структурных компонентов личности (развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, способностей личности). Все многообразие личности, и в частности, ее устойчивость к преодолению различных жизненных трудностей мы можем с вами увидеть сквозь призму деятельности. Д*еятельность представляет собой динамическую, саморазвивающуюся иерархическую систему взаимодействий субъекта с миром. В нашем исследовании мы рассматриваем повышение резильентности*

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

детей с дислексией через систему коррекционной деятельности и учебной деятельности.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования. В качестве эмпирических методов использованы: тестирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности (письменные работы учащихся, показатели результативности обучения), методы количественного и качественного анализа результатов исследования.

В качестве эмпирического инструментария нами был использован пакет методик, разработанный И.Н. Садовниковой по выявлению признаков дисграфии [10] и пакет методик О.Б. Иншаковой по выявлению признаков дизорфографии [5].

На первом этапе нашего исследования нами были проанализированы навыки чтения и письменные работы учащихся с целью выявления характера специфических ошибок у детей с дислексией. Для этого использовалась методика диагностики дислексии по И.Н. Садовниковой, тест фонематического слуха Ю. Гильбуха и методика «Палочки и крестики» для оценки самоконтроля.

На втором этапе нашего исследования нами был проведен формирующий эксперимент. В процессе формирующего эксперимента, исходя из целей и задач нашего исследования, дети с дислексией были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальной выборке исследования на коррекционно-развивающих занятиях наряду с традиционным технологиями по коррекции нарушений письменной речи использовались инновационные технологии, с применением цифровых компьютерных программ (аппаратурно-программный комплекс «БОС– здоровье» и логопедический тренажер с цифровым программным обеспечением «Дэльфа – 141.2»). Аппаратурно-программный комплекс «БОС – здоровье» направлен на формирование навыков диафрагмального-релаксационного дыхания. Диафрагмальное-релаксационное дыхание способствует усиленному обогащению головного мозга кислородом, что в свою очередь положительно влияет на уровень концентрации и избирательности внимания. Логопедический тренажер «Дэльфа – 141.2» предназначен для коррекции

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

нарушений голоса, звукопроизношения, развития речи и обучение грамоте. В тренажере «Дэльфа» имеются задания, направленные на формирование навыков анализа и синтеза звуков, слогов, грамматического построения предложения, работа над слоговой структурой речи. Одновременно представленные задания в логопедическом тренажере способствуют коррекции восприятия, внимания, памяти с помощью таких заданий, как «Найди ошибку», «Встать пропущенные буквы в слово», в рамках проведения занятий с использованием цифровых образовательных технологий дети выполняли с помощью Логопедический тренажер «Дэльфа – 141.2», Аппаратурно-программный комплекс «БОС – здоровье» определенные задания сидя за компьютером. Программа контролировала правильность выполнения этих заданий и если ребенок ошибался, то он не имел возможность перейти на следующий этап выполнения работы пока не выполнит предыдущее задание. Компьютерные программы оснащены качественным визуальным видеорядом, что способствует лучшему запоминанию обучающего материала. На третьем этапе нашего исследования проводился сравнительный анализ результатов формирующего эксперимента с помощью метода статистического анализа – t-критерия Стьюдента.

Из 153 младших школьников нами было выявлено 38 учащихся, имеющих признаки дисграфии и дизорфографии, что составляет 24% от общего числа респондентов.

В процессе исследования нарушений письменной речи нами были выявлены следующие дисграфические ошибки: 1) несоблюдение границ предложения; 2) пропуски букв; 3) недописывание элементов букв; 4) ошибки по типу антиципации; 5) вставки букв; 6) замены букв «у-ю», «т-д», «в-ф», «г-к». В диктантах детей также встречались такие дизорфографические ошибки как правописание безударных гласных и правописание приставок. Встречались работы детей, где ребенок писал одно слово, не отделяя его от другого.

О.Б. Иншакова в своих трудах также акцентирует наше внимание на то, что в младшем школьном возрасте чаще всего не встречаются изолированные формы дисграфии [5]. Следовательно, как показали и наши исследования, смешанная

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

форма дисграфии является доминирующей формой дисграфии в младшем школьном возрасте.

Приведем пример анализа ошибок, попущенных в процессе слухового диктанта у ученика Н. Так, у ученика Н. вместо слова «голодно» в диктанте было написано «галатно». В данном примере ребенок совершил ошибку и на безударную гласную и заменил букву «д» на «т». То есть, в данном слове мы видим сочетание как дисграфической ошибки, связанной с заменой звуков по глухости и звонкости, так и дизорфографической ошибки, связанной с правописанием безударных гласных в корне слова. Аналогично ребенок вместо слова «кладут» написал «клатут». В данном случае мы видим опять замену буквы «д» на «т». Это дисграфическая ошибка. У этого же ребенка в нескольких словах было недописывание элементов буквы «щ». Вместо буквы «щ» ребенок писал букву «ц», например, вместо слова «защита» было написано «зацита», вместо слова «пищу» написано «пицу». При недописывании элементов букв мы имеем дело с признаками оптической дисграфии, а ошибки, связанные с дифференцировкой звуков по «глухости – звонкости» свидетельствуют о признаках акустической дисграфии. Следовательно, исходя из анализа ошибок, мы можем поставить смешанную дисграфию, а наличие орфографических ошибок позволяет нам говорить о признаках морфологической дизорфографии.

Необходимо заметить, что если при проведении слухового диктанта отмечаются единичные ошибки, связанные с заменами, пропусками или недописыванием элементов букв, то не следует сразу же ребенка записывать в число детей, имеющих признаки дисграфии или дизорфографии. Возможно, в данном случае была проявлена невнимательность со стороны ребенка при написании слухового диктанта. Поэтому для уточнения ситуации необходимо провести более детальную диагностику с написанием слогов, слов различной структуры, слухового диктанта, где содержатся слова, в структуре которых есть буквы, которые заменял ребенок при первичной диагностике.

Таблица 1

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Развитие фонематического слуха и самоконтроля у детей
с нарушением письменной речи

	Фонематический слух	Самоконтроль
Высокий уровень	51%	35%
Средний уровень	42%	35%
Низкий уровень	7%	30%

В ходе эмпирического исследования нами был выявлен уровень развития фонематического слуха у детей с дислексией (таблица 1). «Фонематический слух» и «фонематическое восприятие» по утверждению Р.И. Лалаевой являются синонимами. Термин «фонематическое восприятие» отмечает – специальные умственные действия для различения фонем и установлению звуковой структуры слова и соответствует современным представлениям о процессах восприятия речи [7]. Таким образом, сохранный фонематический слух позволяет нам в процессе коррекции дисграфии и дизорфографии опираться на умение детей распознавать фонемы родного языка.

Фонематический слух у детей с дислексией развит на уровне выше среднего (у 51% – респондентов на высоком уровне, а у 42% – на среднем уровне, у 7% респондентов на низком уровне). Исходя из результатов нашего исследования, мы видим, что дети с дислексией могут распознавать и различать фонемы, но в некоторых случаях, из-за дефектов звукопроизношения, у детей с дислексией фонематический слух снижается, и как следствие допускаются ошибки при письме и чтении.

Самоконтроль как составная часть волевой регуляции поведения личности является очень важным аспектов в коррекции нарушений письменной речи. Самоконтроль – понятие сложное и в каждой науке трактуется по-разному. Мы понимаем под самоконтролем компонент учебной деятельности учащихся, который включает в себя умение контролировать свою деятельность и в случае необходимости корректировать. Это является очень важным навыком в учебной деятельности, так как позволяет ребенку видеть и корректировать свои ошибки, в том числе и те ошибки, которые он допускает на письме. Как мы видим из

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

результатов таблицы 1 у детей с нарушением письменной речи средний уровень навыка самоконтроля. Следовательно, в большинстве случаев дети с нарушением письменной речи умеют находить свои ошибки. Но, в некоторых случаях особенно, если грамматическая структура слова сложная они не всегда способны видеть собственные ошибки на письме.

Конечно же, особую тревожность вызывает 30% детей, у которых был выявлен низкий уровень самоконтроля. Соответственно можно сделать предположением о том, что коррекционная работа с данной группой детей будет проходить с большим количеством трудностей.

В современных условиях логопедические занятия уже не мыслимы без применения новых компьютерных технологий. Логопед сам может готовить задания в электронном виде, используя такие программы как MS PowerPoint, Word, Excel и другие. В коррекционной деятельности логопед использует электронные книги, CD диски («Веселая азбука» Маршака, «Уроки тетушки Совы», «Голоса птиц и зверей», «Маруся и логопед», «Говорящий логопед», «Трудные звуки», «Весёлая логоритмика» Е. Железнова и др.), специальные компьютерные игры.

В процессе психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением письменной речи нами также использовались инновационные технологии, с применением цифровых компьютерных программ (аппаратурно-программный комплекс «БОС-здоровье» и логопедический тренажер с цифровым программным обеспечением «Дэльфа – 141.2»).

Анализ результатов коррекционной деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения детей с дислексией и дисграфией в рамках реализации социального проекта «Грамотейка» в образовательной школе показал, что у 33% детей наметилась тенденция к повышению уровня развития концентрации и распределения внимания ($t=2,24$ при $p\leq0,05$). Дети стали более внимательными, при списывании текста с доски количество допускаемых ошибок у детей уменьшилось, что говорит о повышении распределения внимания. При проверки своих работ они начали замечать свои ошибки и их исправлять. Это

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

свидетельствует об улучшении показателей избирательности внимания. До эксперимента дети с дислексией «не видели» своих ошибок при проверке заданий.

Опираясь на данные статистического анализа (t=2,73 при, p≤0,01) мы можем утверждать, что у 44% детей улучшились показатели объема памяти, у 48% (t=2,78 при, p≤0,01) детей уменьшилось количество специфических ошибок на письме. В процессе коррекционной работы проводилась работа над увеличением словарного запаса детей и грамотного построения предложений. Улучшение питания головного мозга кислородом при формировании навыка диафрагмального релаксационного дыхания с помощью тренажера «БОС – здоровье» на наш взгляд способствовало и улучшению показателей объема слуховой памяти. Детям уже легче давались задания, которые были связаны с сочинением рассказа. Особенно большой положительный эффект оказали цифровые технологий при отработке навыков звукового анализа слова и лексико-грамматического строя речи.

Выводы. Таким образом, мы видим, что проблема нарушений письменной речи является очень актуальной для начальной школы. В основном преобладает у детей акустическая дисграфия и аграмматическая дисграфия, чуть реже встречается дисграфия языкового анализа и синтеза и практически не встречается у детей 2–4 классов оптическая дисграфия. Следует отметить, что у детей, обучающихся в первом классе оптическая дисграфия является своего рода нормой их возрастного развития на первоначальном этапе обучения. У более 57% продиагностированных нами детей сочетается несколько видов дисграфии, что позволяет нам говорить о смешанной дисграфии.

Коррекцию дисграфии и дизорфографии очень важно начинать у детей уже на втором году обучения в школе, когда ребенок освоил азбуку и начертание прописных букв. Если в начальной школе не скорректировать дисграфию и признаки дизорфографии, то в последующем у детей закрепляется неправильный стереотип письменной речи, который в среднем звене перевоплощается в стойкую форму смешанной дизорфографии. Также очень важно еще в дошкольном возрасте своевременно устранять у детей нарушения звукопроизносительной

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

стороны речи, что будет способствовать профилактике появления признаков акустико-аграмматической дисграфии.

Совместная коррекционно-развивающая работа логопедов и психологов способствовало улучшению показателей уровня концентрации и распределения внимания, объема памяти; комплексный подход позволил снизить количество специфических ошибок в письменной речи у детей.

Список литературы

1. Азова О.И. Дизорфография [Текст]: моногр. / О.И. Азова. – М.: ТЦ «Сфера», 2015. – 368 с.

2. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. – М.: В. Секачев, 2008. – 128 с.

3. Визель Т.Г. Дизорфография у учащихся средней и старшей школы [Текст] / Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитрова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: мат-лы I Межд. конференции Российской ассоциации дислексии. – М.: Изд-во МСГИ, 2004. – 296 с.

4. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.

5. Иншакова О.Б. Изменчивость форм дисграфии у школьников в период начального обучения [Текст] / О.Б. Иншакова // Специальное образование. – 2018. – №1 (49). – С. 115–124.

6. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2005. – 533 с.

7. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекции [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – Ростов н/Д: Феникс, СПб.: Союз, 2004. – 224 с.

8. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 312 с.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

9. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека [Текст] / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2018. – 768 с.

10. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия преодоления [Текст] / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2017. – 280 с.

11. Ястребова А.В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению про граммы обучения родному языку у детей с речевой патологией) [Текст] / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: Когито-Центр, 1996. – 47 с.

12. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

13. Lucianne Fragel-Madeira, Juliana S. C. de Castro, Cristina M. C. Delou, Waisenhowerk V. Melo, Gustavo Henrique V. S. Alves, Patricia P. Teixeira, Helena C. Castro Dyslexia: A Review about a Disorder That Still Needs New Approaches and a Creative Education. Creative Education Vol.06 No.11(2015), Article ID:57459,14 pages.

14. Temple Elise, Poldrack Russell A. Neural Deficits in Children with Dyslexia Ameliorated by Behavioral Remediation: Evidence from functional MRI. Proceedings of the National Academy of Sciences April 2003 100(5):2860-5.

15. Hallgren B. Specific dyslexia (congenital word-blindness); a clinical and genetic study. Acta Neurol Scand (Suppl) 1950651-287.

Штерц Ольга Михайловна – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Елабуга.

Шагивалеева Гузалия Расиховна – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Россия, Елабуга.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)