

Денисова Ирина Александровна,
к.п.н., и. о. ассоциированного профессора,
Казахский Национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Республика Казахстан
Denisova Irina Aleksandrovna,
Kazakh National Women's Teacher Training University

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛОГОПЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация: Статья посвящена вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в коррекционном обучении детей с особыми образовательными потребностями. Цель исследования: определение специфических особенностей использования информационных технологий и мультимедиа-средств в работе логопеда по предупреждению и преодолению дисграфии и дизорфографии. Согласно исследованиям Ж. Пиаже, только в случае, если действия по обучению новому действию или новому знанию организованы поэтапно (шаг за шагом), с учетом уровневого строения коры головного мозга, педагог может надеяться на развивающий эффект от учебного процесса. Но такое обучение в отношении детей с нарушением речи имеет специфические особенности, главная из которых: необходимо использовать компьютер в комплексе с традиционным дидактическим материалом.

Abstract: This Article is devoted to questions of use of information and communication technologies at correctional education of children with special education needs. Research objective: determination of specifics of use of information technologies and multimedia means in work of the logopedist on the prevention and overcoming of violations of the dysgraphia and dysorthography. According to researches Zh. Piaget, only in case activities for training in new action or new knowledge are organized step by step, taking into account a-level structure of cerebral cortex, the teacher can hope in developing effect from training process. Correctional training of children with violation of the speech has specifics: it is necessary to use the computer in a complex with traditional didactic objects. Practical actions of children at a preliminary stage have to be accompanied by the word.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, дети с нарушением письма, специфика использования компьютера, цифровая компетентность, логопед, коррекция

Keywords: Information and communication technologies, children with violation of writing, specifics of computer use, digital competence, speech therapist, correction.

ВВЕДЕНИЕ. Обучение грамоте, а затем и языку, для большинства детей с речевым недоразвитием является очень тяжелым трудом и, подчас, источником негативных переживаний и даже унижений. Л.Н.Ефименкова отмечает: «Речевые нарушения, встречающиеся у учащихся начальных классов, являются серьёзным препятствием в овладении ими письмом и чтением на начальных этапах обучения, а на более поздних этапах – в усвоении ими грамматики родного языка и программ всех гуманитарных предметов. Нередки случаи, когда по причине речевых нарушений ребенок практически не усваивает программу начальной школы, а в наиболее тяжелых случаях даже встает вопрос о невозможности его обучения в массовой школе. При правильной организации и проведении коррекционной работы учитель-логопед помогает таким детям справиться с имеющимися у них нарушениями речи и наравне с другими учениками овладеть школьными знаниями» [Ефименкова Л.Н., Миссаренко Г.Г., 2011, с.3-4]. Одним из условий такой организации логопедических занятий можно назвать применение нетрадиционных средств и способов взаимодействия с учеником, испытывающим особые трудности в овладении письмом. Роль



компьютерных технологий в специальном и инклюзивном образовании выходит за пределы традиционной роли нового средства обучения. Благодаря этим технологиям появляется возможность мотивировать учебную деятельность ребенка даже в тех случаях, когда никакими другими средствами это сделать невозможно.

Логопеды Казахстана сегодня широко используют мотивирующий потенциал компьютерных технологий. Мультимедийные средства, применяемые в учебном процессе, привлекательны и для «особых» детей, так как являются частью молодежной компьютерной субкультуры, принадлежность к которой составляет одну из потребностей детей и подростков. Кроме того, как отмечают многие авторы, применение компьютерной техники позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями развития и значительно повысить эффективность любой учебной деятельности [Р.Ф. Абдеев, 1994, с.15-20], [В.П. Беспалько, 2002, с.247], [Е.И. Машбиц, 1988, с.5-14], [О.И. Кукушкина, 1994, с.22]).

Однако, по нашим наблюдениям, до сих пор вопросы организации логопедических занятий с применением компьютерных программ, так же, как и вопросы повышения цифровой компетентности логопедов, остаются недостаточно разработанными. В 2014-2019 гг специалисты Национального научно-практического центра коррекционной педагогики в ходе работы курсов повышения квалификации логопедов проводили специальный анализ содержания и результатов применения компьютерного тренажера «Дэльфа 142» и различных мультимедийных образовательных систем иностранного производства в коррекционном обучении детей с ОНР. Анализ планов работы логопедов республики, предварительное изучение содержания занятий по коррекции речи, результатов обучения русскому языку детей с речевым недоразвитием был выявлен ряд негативных моментов в сложившейся практике применения компьютера на логопедическом занятии, а именно:

- ✓ спонтанность, хаотичность в подборе компьютерных заданий: подчас логопед применяет те мультимедийные средства, что оказались у него в данный момент «под рукой», без учета психологической и технической готовности ребенка действовать в качественно новых для себя условиях;

- ✓ недостаточная психологическая структурированность процедуры предъявления компьютерных заданий;

- ✓ игнорирование принципа коммуникативной направленности коррекционного языкового обучения: как правило, дети, выполняющие компьютеризированные задания, действуют совершенно автономно, не вступают в диалог с педагогом или другими детьми, не запрашивают помощь при затруднении. В отдельных случаях логопеды пытались создать ситуацию общения, организуя работу в паре над компьютерным заданием. Однако недостаточная продуманность инструкций и игнорирование факта психологической неготовности ребенка приводили к тому, что участники игры быстро соскальзывали с выполнения роли «учителя» или «консультанта», очень быстро теряли интерес к тому, что делает второй участник, выполняющий роль ученика и непосредственно работающий с программой. Очевидно, что ситуация осложнялась наличием у обучающихся общего недоразвития речи, которое затрагивает все компоненты системы.

Исследования, посвященные проблеме изучения и коррекции общего недоразвития речи, показывают, что преодоление системного речевого дефекта, как правило, имеет длительную и сложную динамику. А ошибки в письменной речи у детей с ОНР более резистентны к педагогическому воздействию, чем аналогичные ошибки у детей с нормальным речевым развитием. Так что применение в коррекционно-образовательном процессе новых технологий позволит повысить эффективность коррекционно-логопедической работы, ускорить процесс обучения грамоте школьников с ОНР лишь в том случае, если будут учитывать закономерности и особенности развития детей с ОНР, самую специфику, природу речевого дефекта. Правильная организация логопедических занятий с применением мультимедийных средств на этапе овладения фонетическим письмом позволит предупредить появление у учащихся с ОНР вторичных, дизорфографических, расстройств письменной речи, а, следовательно, снизить риск социальной дезадаптации младших школьников.



Одним из принципиальных требований к организации логопедических занятий является развивающая направленность предъявляемых ученику заданий. То есть, их выполнение должно способствовать развитию у ребенка сенсорных процессов и высших психических функций. Эффективное использование компьютера на уроке, по замыслу разработчиков инновационных образовательных технологий, также предполагает реализацию развивающей компоненты. Известно, что у школьников с нормально развитой речью хорошо развито и непроизвольное внимание. Так что учебный материал, предъявляемый в ярком, интересном и доступном для ребенка виде уже сам по себе вызывает интерес и обращает на себя внимание ребенка. Таким образом, обучающие компьютерные задания, без какого-либо вмешательства и специальной работы педагога, являются средством речевого и общего психического развития. Применение компьютерных технологий в школьном обучении вполне целесообразно, так как позволяет предоставлять информацию в привлекательной форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным. Но такое спонтанное развитие памяти, внимания и речи вследствие применения ИКТ характерно, как уже было сказано выше, для детей с нормальным речевым развитием. Дети с ОНР нуждаются в специальных подходах, в специальных приемах и специальных условиях использования мультимедийных средств, так как для них не свойственно самопроизвольное, спонтанное развитие высших психических функций.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Таким образом, актуальность нашего исследования определяется следующими объективными факторами:

1. Распространенность нарушений письма у младших школьников в РК за последние 10 лет возросла более, чем в 2 раза.

2. Применение компьютера на логопедическом занятии позволяет повысить эффективность коррекционно-речевого процесса, полностью обеспечив его мотивационную составляющую, при этом мультимедийные технологии способны мотивировать учебную деятельность ребёнка даже в тех случаях, когда никакими другими средствами это сделать нельзя.

3. По данным Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (ННПЦКП), 78% педагогов (включая логопедов), обучающихся детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) в условиях общеобразовательной школы, более или менее регулярно используют в своей деятельности информационные технологии.

4. При всем выше сказанном, недостаточно разработаны специальные подходы к использованию мультимедийных средств в коррекционном языковом обучении.

Логопеды массовых школ признают, что необходима специально организованная, хорошо спланированная работа, учитывающая особенности общего психического и речевого развития детей данной категории.

Наша экспериментальная работа проводилась на базе специальной коррекционной школы-интернат №9 для детей с тяжелыми нарушениями речи г.Алматы в 2019-2020 учебном году.

Цель исследования: определение специфики использования информационных технологий и мультимедийных средств в работе логопеда по предупреждению и преодолению нарушений письма.

Задачи исследования:

1. проанализировать научные данные о структуре навыка грамотного письма;
2. выявить особенности формирования орфографических умений у детей с нарушениями речи;
3. разработать специальные приемы использования ИКТ на логопедических занятиях – с учетом выявленных особенностей.

Объект исследования: процесс коррекционного языкового обучения младших школьников с ОНР



Предмет исследования: условия применения компьютерных технологий и средств в работе логопеда по коррекции нарушений письма у младших школьников с ОНР.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: нейро-психологическая концепция уровневого строения центральной нервной системы [Е.Н.Винарская, 1989, с.45-52], Теория поэтапного формирования умственных действий [П.Я.Гальперин, 1974, с.143-145], Концепция уровней познавательных действий [В.П.Беспалько, с.247-260].

В соответствии со структурой навыка грамотного письма, формирование орфографического действия происходит при взаимодействии и взаимообусловленности речевых и неречевых психических процессов. Мы разделяем точку зрения [И.В.Прищепова, 2006, с.9-27], что на первоначальных этапах коррекционной работы по формированию грамотного письма создаются функциональные предпосылки к усвоению орфографии, а именно: зрительный гнозис, мнезис, оптико-пространственные представления. На первом, сенсорно-перцептивном, этапе работы по предупреждению и преодолению дизорфографии ребенка учат узнавать, распознавать, соотносить и сопоставлять неречевые, речевые, а затем и языковые элементы. Второй этап работы проводится на гностико-практическом уровне и включает в себя способность *практически* воспроизводить, комбинировать, анализировать и синтезировать языковые структуры (слоги, слова, словосочетания и фразы). На этом уровне дети с помощью моделей, практически «вручную», конструируют слова из морфем или слогов. Составляют при помощи фишек линейные и позиционные модели слов. Важность ручных движений, - манипуляций, жестов, - при обучении письму подчеркивал Л.С.Выготский в своей статье «Предистория письменной речи» в сборнике «Умственное развитие детей в процессе обучения» [Л.С.Выготский, 1935, с. 3-21, 33-53, 96-110]. Так, на этапе разработки методики исследования определилось основное структурно-содержательное звено эксперимента – непосредственная ручная деятельность учащихся. На третьем, заключительном этапе школьники, по замыслу И.В.Прищеповой, тренируются в выполнении абстрактно-языковых заданий, например, в решении орфографических задач по определенному алгоритму. Работа эта длительная, продолжается в условиях логопункта не менее года.

Специфика интегрированного обучения детей с ООП, включая детей с общим недоразвитием речи, определяется многообразием психологических особенностей «нового» контингента и заключается в предметно-практическом характере всех мероприятий, составляющих процесс психолого-педагогического сопровождения. Утверждение такого подхода в традиционной практике специального (коррекционного), а теперь и интегрированного обучения базируется на уровнево-иерархическом представлении о центральной нервной системе. С психологической точки зрения все дети имеют различные сроки окончательного созревания коры головного мозга. Но самой «неравномерной» категорией, если говорить о сроках формирования центральной нервной системы, являются дети с ограниченными возможностями [М.М.Безруких, 1991, с.38]. В отношении них учет «уровневого фактора» является очень важным условием. Каково же содержание этого фактора?

Как известно, кора головного мозга имеет уровнево-иерархическую структуру, так что за внешние (реальные) и внутренние (мыслительные) действия разного характера «отвечают» мозговые структуры разного уровня. Согласно исследованиям [Ж.Пиаже, 1983, с. 90 -101], только в случае, если деятельность по обучению новому действию или новому знанию организована поэтапно, с учетом уровневого строения коры, педагог может рассчитывать на развивающий эффект от процесса обучения. То есть любое учебное умение (а, значит, и орфографическое письмо) должно отрабатываться по схеме: от реальных манипулятивных действий на уровне наглядно-практического или наглядно-образного интеллекта к работе на уровне абстрактно-языковых действий. Причем, работа на всех уровнях должна проводиться с использованием одних и тех же предметов или их изображений. Только при исполнении такой схемы логопед вправе рассчитывать на развивающий эффект занятия.

Деятельность с компьютером, как известно, является по сути виртуальной, абстрактной. Таким образом, согласно этому фундаментальному положению, логопед обязан



организовать предварительную, докомпьютерную деятельность ребенка с речевым наглядным материалом. Если же проигнорировать этап реальных предметных действий, «посадив» сразу ребенка к компьютеру для выполнения виртуального задания, то компьютер только усложнит интеллектуальную задачу ребенку. Кроме того, развивающий эффект от выполнения задания будет минимален. Доказательство важности этапа «докомпьютерной» ручной деятельности составляло основную идею нашего экспериментального исследования

Для проведения эксперимента были отобраны две группы учащихся с ОНР – по 5 человек в каждой; все дети были примерно одного возраста (8-9 лет) со сходным состоянием устной и письменной речи, что подтверждалось данными речевых карт. Все учащиеся, отобранные для эксперимента, посещали индивидуальные и групповые логопедические занятия в соответствии с базисным учебным планом. Диагностический эксперимент предполагал написание диктанта, так как именно этот вид контрольной работы является инструментом оценки учебных достижений по предмету «Родной язык» как в специальной, так и в общеобразовательной школе. Анализ ошибок, проведенных в соответствии с классификацией Р.И.Лалаевой, показал полиморфный характер нарушений письма у учащихся обеих групп. Дети допустили в диктанте на этапе констатирующего эксперимента как дистрофические, так и орфографические ошибки. Расхождения в результатах были незначительными (табл.2).

Содержание формирующего эксперимента составляло взаимодействие детей с компьютерным тренажером «Начальная орфография, 1-4», разработанным специалистами ННПЦКП (авторы И. Денисова, В. Сербин). Содержание тренажера составляли разноуровневые грамматические задания, заранее ранжированные по степени сложности умственных действий, необходимых для их выполнения – в соответствии с Концепцией уровней познавательных действий В.П.Беспалько. Так, по каждой из тем предполагалось выполнение 3-х заданий: первое – на умение узнавать и распознавать языковые объекты среди подобных, а также воспроизводить текст орфограммы или правила. Второе задание предполагало способность выполнить одно практическое языковое действие и объяснить его. Третье задание предполагало умение систематизировать или анализировать языковую информацию, например, подобрать примеры к тому или иному правилу, составить алфавитный список названий.

При подготовке эксперимента нам удалось обнаружить прямую корреляцию уровневого структурирования заданий тренажера «Начальная орфография» и этапов традиционной коррекционно-логопедической работы, определенных И.В.Прищеповой. Так, задания первого уровня – (на восприятие и воспроизведение – по В.П.Беспалько) – соответствовали целям первого, сенсорно-перцептивного, этапа (по И.В.Прищеповой). Задания второго уровня (на знание, понимание – по В.П. Беспалько) соответствовали содержанию гностико-практического этапа (по И.В.Прищеповой) и, наконец, задания третьего уровня (по В.П.Беспалько, это уровень применения) соответствовали абстрактно-языковому этапу в системе И.В.Прищеповой. Так что общее содержание и структура компьютерного тренажера было сжатой версией традиционной системы поэтапной длительной работы по развитию грамотного письма. И это совпадение оказалось не случайным: и тренажер, и система работы И.В. Прищеповой были организованы с учетом структуры навыка грамотного письма.

Обе группы, - контрольная и экспериментальная, - на втором этапе приступили к закреплению языковых знаний с помощью компьютерного тренажера.

Организация деятельности участников *контрольной* группы была разработана в соответствии с традиционными требованиями, предъявляемыми к логопедическим занятиям (принцип доступности, наглядности, логичности, воспитывающий и коммуникативный характер обучения). Согласно программе эксперимента в контрольной группе педагог:

✓ уточнил техническую готовность каждого из участников к взаимодействию с компьютерным тренажером: все дети имели опыт работы в операционной системе «Windows», так как посещали в течение полугода плановые факультативные занятия по основам информатики;



- ✓ объяснил цель работы: закрепить все знания по русскому языку;
- ✓ представил отличительную особенность Тренажера: к следующему заданию невозможно будет перейти, если не выполнил данное задание;
- ✓ дал установку на внимательное, неторопливое прочитывание инструкции и выполнение задания;
- ✓ сообщил о том, что каждый из детей имеет возможность запросить помощь взрослого в любой момент, когда посчитает нужным;
- ✓ сообщил о том, что по окончании работы с Программой необходимо будет «дать отчет»,- вспомнить и назвать действия, которые выполняли по заданию.

Все учащиеся контрольной группы приступая к выполнению компьютерных заданий, знали, что время на каждое задание не ограничивалось. Но каждый ученик, в соответствии с гигиеническими требованиями, мог быть у компьютера не дольше 15-ти минут. Выполнение мультимедийных заданий вызвало значительные затруднения у 95% учащихся из контрольной группы. Причем, не было выявлено зависимости между уровнем сложности познавательного действия и возникшим затруднением. Почти половина испытуемых первой группы «спотыкались» уже на первых заданиях. При этом, за всё время за помощью к педагогу обратился лишь один ученик. Для того, чтобы испытуемые всё-таки могли продвигаться по ходу заданий тренажера, логопед начинал оказывать им направляющую помощь: напоминал, что нужно перечитывать инструкцию, если нужно, то вслух. Дети по несколько раз перечитывали инструкцию, но всё равно выполняли задания с ошибками. Наиболее сложными, из раздела «Фонетическое письмо», оказались задания по определению гласных, показывающих мягкость предыдущего согласного (60% участников группы, то есть, 3 человека, сделали ошибки). В разделе «Орфографическое письмо» затруднение вызвал подбор проверочного слова для сомнительной согласной: ошиблись 75% участников, – 4 человека.

Отчет о проделанной работе также вызвал серьёзные затруднения. Только при помощи логопеда дети могли вспомнить названия произведенных по заданию тренажера действий. Смешивались слова «выписать», «записать» и «подчеркнуть», содержание и названия орфограмм.

Программа исследования в экспериментальной группе была разработана с учетом положения Л.С. Выготского о важности ручных движений,- манипуляций, жестов, – при обучении письму. Основой для эксперимента послужила методика формирования умственных действий, разработанная П.Я.Гальпериным. Суть её составляет феномен интериоризации: любое умственное действие есть не что иное, как перенесенное во внутренний план развернутое внешнее практическое действие. Причем, в ходе этого переноса немаловажную роль играет оречевление производимых действий.

С учащимися экспериментальной группы, в соответствии с программой исследования, логопед организовал специальную предварительную докомпьютерную деятельность. Для этого были подготовлены и использованы Рабочие листы. Согласно замыслу, логопед:

- заранее изучил содержание всех компьютерных заданий и всех письменных инструкций, с которыми позже столкнется ребенок, работая с мультимедийным тренажером;
- воспроизвел (распечатал) содержание всех заданий на листах бумаги: инструкции и языковой материал были занесены в таблицу (см. табл. 1), причем инструкция от тренажера при переносе в Рабочий лист была дополнена еще одной специальной, инструкцией,- на вспомогательное практическое действие, некую манипуляцию, которая представляет отрабатываемое языковое действие на практическом уровне: например, вместо «подчеркни гласные буквы»

Дети из экспериментальной группы планомерно и последовательно отработывали в соответствии с инструкцией Рабочих листов каждое из заданий. Это происходило так. Логопед громко и четко произносил инструкцию. Кроме того, инструкция была записана и в Рабочих листах. То есть каждый из детей ее видел и слышал одновременно и потом выполнял задание. Такая работа проводилась для того, чтобы каждый ребенок с ОНР получил одну и ту же инструкцию по двум анализаторным каналам: аудиальному и визуальному. Это соответствует



принципу мультисенсорного подхода в обучении. Такая форма инструкции, по нашему предположению, должна была лучше подготовить ребенка к самостоятельной работе с Программой. Компьютер при этом был выключен, Инструкции из уст учителя звучала именно в той форме, в какой они будут даны письменно в Программе.

Вместо действий по «перетягиванию» и «перетаскиванию» и «кликанию» виртуальных объектов (букв, слогов, слов) с помощью мыши, на этапе предварительной языковой деятельности выполнялись реальные действия с реальными дидактическими объектами: магнитной доской, магнитными буквами, разрезной азбукой, карточками со слогами, словами и т.п. Дети действовали, проговаривая то, что делают. В некоторых случаях использовался указательный жест: это делали дети, у которых еще не достаточно было сформировано абстрактное мышление. Использовались максимально широко все виды манипуляций с традиционными дидактическими материалами: прикладывание магнитных или бумажных букв, наложение знаков, букв, карточек со словами, перенос, передвижение объектов, взаимообмен местом расположения объектов на планшете и т.д.- в соответствии с инструкцией. Озвучивалось каждое манипулятивное действие, выполненное ребенком. Логопеду следовало учесть, что подчеркивание или выделение буквы контрастным цветом манипуляцией не является. На предкомпьютерном («доабстрактном») этапе нужно было, согласно концепции Ж.Пиаже, продумать и провести реальные действия с реальными трехмерными объектами. В ходе выполнения задания говорил и логопед, и сам ребенок.

Таблица 1

Образец рабочего листа – копии Задания №2 из компьютерного тренажера.

Инструкция	Проверяемое умение: Уметь различать гласные и согласные звуки и буквы...Задания
Сначала сними эти буквы с магнитной доски, назови, а потом запиши	2.1 Впиши необходимое: В русском языке есть такие гласные буквы:
Сначала закрой эти буквы карточками разрезной азбуки, а затем подчеркни	2.2 Подчеркни в словах гласные буквы: дедушка, прямой, кино, ем
Можешь полистать свой словарь; если затрудняешься – построй звуковую схему из фишек	2.3 Подбери и запиши слово с указанным количеством звуков и букв: 3 звука, 4 буквы; 4 звука, 3 буквы

При выполнении заданий в Рабочих листах компьютер был выключен, тренажер бездействовал. В ходе и по завершении задания проговаривалось всё, что было сделано: «Я выбрал и снял с доски буквы...», «Я закрыл карточками гласные...», «Я придвинул букву...», «Я выбрал и вставил...», «Я составил из фишек схему», «Я поменял местами знаки...». Именно словесное обозначение реальных действий (подбор глаголов с приставками) оказывалось наиболее сложным для детей с невысоким уровнем речевого развития. И это при том, что, как неоднократно отмечала В.К.Воробьева, развитие речи как коммуникативного средства базируется на накоплении, уточнении и дифференциации предикативного словаря, то есть словаря глаголов. Таким образом, озвучивая манипуляции, можно способствовать решению еще одной развивающей задачи – развития речи как средства общения. Дальнейшее взаимодействие с компьютерной программой – вторая часть второго этапа исследования – не вызвало серьезных трудностей у детей экспериментальной группы. Они понимали и выполняли письменную инструкцию, предъявляемую Программой «Мультимедийный тренажер «Начальная орфография 1-4». В ходе выполнения практических заданий, как было сказано выше, актуализировался глагольный словарь учащихся, что в значительной степени помогало им составлять отчет по итогам работы с Программой.

Диктант, проведенный по окончании формирующего эксперимента, содержал языковой материал, отработанный на тренажере. Анализ качества работ показал следующее: дети из обеих групп достигли результатов лучших, чем до взаимодействия с тренажером



(табл.2). Это говорит об общей эффективности применения ИКТ в логопедической работе, но лишь при условии правильного структурирования фактического языкового содержания обучающей компьютерной программы.

Анализ и сравнение результатов по группам показал, что учащиеся экспериментальной группы в итоговом диктанте допустили гораздо меньше дисграфических и орфографических ошибок, чем их сверстники из группы контрольной. Средний прирост качества написания диктанта в экспериментальной группе составил 51,5% против прироста в 28% в контрольной группе. Этот факт красноречиво говорит о предпочтительном выборе второго варианта обучения – с организацией предварительной докомпьютерной деятельности с использованием традиционных дидактических объектов и реальных практических действий учащихся.

Таблица 2

Сравнение результатов формирующего эксперимента по контрольной и экспериментальной группам

	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До обучения	После обучения	До обучения	После обучения
Дисграфические ошибки	21	13	20	11
Снижение количества дисграфических ошибок (в %)	На 38%		На 45 %	
Орфографические ошибки	27	22	29	12
Снижение количества орфографических ошибок (в%)	На 18%		На 58%	
Прирост качества написания дикт (в %)	28 %		51,5 %	

Таким образом, можно сделать вывод, что ИКТ и мультимедийные средства в работе по коррекции нарушений письма у младших школьников с ОНР должны использоваться с учетом специальных условий:

1. не как самостоятельное компьютерное задание, а в виде комплексов, включающих, наряду с программным обеспечением, и традиционные дидактические объекты.
2. Работа с компьютерной программой по развитию языка и речи должна проводиться в 2 этапа: реальная манипулятивная деятельность с дидактическим объектом должна предшествовать виртуальной деятельности с изображением этого же объекта
3. Все манипуляции, выполняемые детьми на этапе докомпьютерной деятельности, должны озвучиваться (проговариваться) учащимся.

Таким образом, эксперимент доказал необходимость применения специальных подходов к работе по формированию навыка письма у детей с ООП, если мы имеем в виду использование в этом процессе компьютерную технику и информационные технологии. Давайте обратимся к данным, представленным в начале статьи. Исследования выявили, что цифровая грамотность логопедов оставляет желать лучшего, что для них «характерна спонтанность, хаотичность в подборе компьютерных заданий: подчас логопед применяет те мультимедийные средства, что оказались у него в данный момент «под рукой», без учета психологической и технической готовности ребенка действовать в качественно новых для себя условиях».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Приведенные выше факты свидетельствуют, что одной из первоочередных проблем на пути повышения эффективности логопедической работы является проблема недостаточной цифровой грамотности учителей-логопедов в контексте



предметных компетенций, знаний о психологических особенностях обучающихся и умения подбирать ИКТ в соответствии с этими особенностями. На наш взгляд, специальная профессиональная курсовая подготовка, включающая целенаправленные, практикоориентированные занятия по использованию продуктов ай-ти- рынка будет одним из эффективных решений вопроса.

Существует несколько первоочередных задач, решение которых может дать положительный эффект в процессе формирования готовности современных педагогических кадров к использованию электронных информационных ресурсов в обучении. В частности, необходима модернизация системы повышения квалификации. Лучшим, на наш взгляд, средством формирования готовности педагогов к использованию ИКТ в учебно-коррекционном процессе является непосредственное вовлечение их в курсовые мероприятия, которые знакомили бы слушателей с содержанием вспомогательных технических средств и проводились бы с использованием информационных технологий. Учитывая, что контингент обучающихся с ООП таков, что многие дети по состоянию здоровья в течение длительного времени могут отсутствовать на занятиях либо вообще являются инвалидами, нуждающимися в обучении на дому, актуальной становится задача: обучить специальных педагогов основам использования технологий дистанционного обучения.

Очевидно, что, обучаясь в дистанционном режиме, с применением платформы Zoom, или аналогичных ей, логопеды – слушатели курсов ПК уже приобретут первоначальные представления о технологиях дистанционного обучения. Методики и технологии проведения учебных занятий, включая тестирование обучаемых (процедуры контроля, возможно использование результатов анкетирования обучаемых) будут предполагать применение современного ассистивного и развивающего оборудования, составляющего технический ресурс логопедического кабинета и школы в целом. Проведение лекций предполагает максимальную визуализацию материала, а также применение интерактивных методов: «Мозговой штурм», «Ролевая игра», «Судебное разбирательство», «Гезаурус», «Джигсо», «Инсерт», «Кейс-Стади», «Ассоциограмма» и другие. Тестирование проводится компьютерное. В последний день работы курсов. Слушатели сами вправе выбрать форму: тестироваться в группе или индивидуально. Показателями эффективности курсовых мероприятий с применением дистанционных технологий следует считать: результаты итогового тестирования слушателей курсов, количество фактов целенаправленного и целесообразного применения ИКТ на логопедических занятиях и, как результат, улучшение динамики развития устной и письменной речи детей. Необходимо в межсессионный период практиковать видеоотчёты логопедов о проведённых занятиях с использованием полученных знаний, отзывы, мнения и предложения слушателей и преподавателей, представленные в специально разработанных анкетах и на форуме сетевого сообщества логопедов.

Применение дистанционных и других ИТ в системе повышения квалификации позволит быстрее сформировать готовность и умение учителей-логопедов применять информационно-коммуникационные (включая ассистивные, вспомогательные) технологии в коррекционной работе с детьми с ООП, что, в свою очередь, будет способствовать преодолению нарушений жизнедеятельности таких детей и успешной интеграции их в общеобразовательный процесс и социум [Z.Movkebayeva, I.A. Denisova, A. Kabdyrova, A.Duzelbayeva, 2017, p.5].

Список литературы:

1. Ефименкова Л.Н., Миссаренко Г.Г. «Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте».М., «Просвещение», 2011
2. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.:ВЛАДОС, 1994
3. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – Москва – Воронеж, Изд-во Моск. псих.-пед. ин-та; Изд-во: НПО «Модэк», 2002



4. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения М, «Педагогика», 1988
5. Кукушкина О. И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы, поиски, подходы // Дефектология. 1994. – № 5
6. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. М., «Просвещение», 1989
7. Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи. / Доклады АПН РСФСР-М. 1974
8. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников. СПб, «КАРО» 2006
9. Л.С. Выготский. Предистория письменной речи / Л.С. Выготский. – Москва-Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство // Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей / Л.С. Выготский. – Москва-Ленинград: ГУПИ, 1935. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=79914>.
10. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли Вы своего ученика? М., «Просвещение», 1991
11. Пиаже Ж. Психогенез знаний и его эпистемологическое значение.- В сб. «Семиотика». Под ред. Ю. С. Степанова. \ Москва «Радуга» 1983.
12. «SCOPUS». Z.Movkebayeva, I.A. Denisova, A. Kabdyrova, A.Duzelbayeva
Students Attitude towards Co-Education with Disabled People in Higher Education
Institutions Journal of Entrepreneurship Education 2017 Vol: 20 Issue: 3, p 5
<https://www.abacademies.org/articles/students-attitude-towards-coeducation-with-disabled-people-in-higher-education-institutions-6917.html>

