

RU

Мультисенсорный подход как способ обучения чтению и письму на английском языке младших школьников с дислексией

Газетдинова Ю. В.

Аннотация. Цель исследования – оценка эффективности применения мультисенсорного подхода при обучении чтению и письму на английском языке в начальной школе у детей с дислексией. В статье рассмотрено использование методики Ортона – Гиллингем, в основе которой лежит мультисенсорный подход, который может быть применим для обучения школьников с дислексией чтению и письму на английском языке. В рамках педагогического эксперимента разработан план проведения урока с применением указанного подхода. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые подтверждена эффективность использования мультисенсорного подхода и разработана структура урока для обучения младших школьников с дислексией чтению и письму на английском языке. Результаты исследования свидетельствуют о положительной тенденции обучения школьников-дислексиков английскому языку с применением мультисенсорного подхода. Его использование на занятиях позволяет устранить нарушения, вызванные дислексией при чтении и письме, а также исправить орфографию.

EN

Multisensory approach as a way of teaching reading and writing in English to primary school children with dyslexia

Y. V. Gazetdinova

Abstract. The aim of the study is to evaluate the effectiveness of the multisensory approach in teaching reading and writing in English to children with dyslexia in primary school. The article considers the use of the Orton-Gillingham methodology, which is based on a multisensory approach that can be applied to teach students with dyslexia to read and write in English. As part of the pedagogical experiment, a lesson plan has been developed using this approach. The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time the effectiveness of using a multisensory approach has been confirmed and a lesson structure has been developed for teaching younger students with dyslexia to read and write in English. The results of the study indicate a positive trend in teaching dyslexic schoolchildren English using a multisensory approach. It allows you to eliminate the disorders caused by dyslexia in reading and writing, as well as correct spelling in the classroom.

Введение

По данным Международной ассоциации дислексии (IDA), дислексия является одним из наиболее распространенных нарушений в обучении, и около 20% детей школьного возраста во всем мире имеют различные симптомы дислексии (https://dyslexiarf.com/files/Буклет_Признаки%20дислексии_на%20сайт.pdf). В России более 10% детей испытывают трудности, осваивая чтение в школьные годы. Среди детей школьного возраста в нашей стране дислексия встречается у 5-6%, что составляет порядка 700-800 тыс. человек (Пичугина Е. Поколение дислексии: каждый десятый ребенок в России имеет расстройства чтения // Московский комсомолец. 05.10.2017. <https://www.mk.ru/social/health/2017/10/05/pokolenie-disleksii-kazhdyy-desyatyy-rebenok-v-rossii-imeet-rasstroystva-chteniya.html?ysclid=lxhnlam8f369370543>).

Результаты социологического исследования, проведенного в России в 2019 году, показали, что уровень осведомленности о проблеме дислексии в нашей стране весьма низок: 61% населения, включая учителей, не имеют представления о том, что такое дислексия и в какой поддержке нуждаются дети с особенностями восприятия (Ахутина, Пылаева, 2015, с. 39).

Школьная программа не учитывает образовательных потребностей детей с дислексией, обусловленных специфическим восприятием и усвоением информации: к ним применяются та же система оценивания и те же стандартизированные требования, что и к школьникам, не имеющим дислексии. Ситуация усугубляется,

когда дети приступают к изучению английского языка – языка с «непрозрачной» или «нерегулярной» орфографией, то есть в языке между произношением и написанием имеются слабые соответствия.

Освоение образовательной программы по английскому языку вызывает особые трудности, поскольку используемые учебные пособия разработаны с применением большого количества текстовой информации уже на начальном уровне и совсем немного времени уделяется поэтапному и комплексному освоению навыка чтения.

В России привлечением общественного внимания к данной проблематике, распространением научных знаний с целью оказания детям поддержки в преодолении трудностей в обучении занимается Ассоциация родителей детей с дислексией, основанная в 2016 году Марией Пиотровской. Образовательные и просветительские проекты Ассоциации представляют колоссальную ценность, но содержат в основном рекомендации по логопедической коррекции, обучению чтению, правописанию и математическим навыкам на родном языке, тогда как изучение детьми с дислексией иностранного языка остается не освещенным.

Отсутствие комплексных разработок по обучению чтению и письму на английском языке детей с дислексией с учетом возрастающего социального запроса на методическую поддержку как со стороны учителей, так и со стороны родителей позволяет сделать вывод об актуальности и перспективности данного направления исследования в русле лингводидактики.

Обучение детей с дислексией иностранным языкам имеет значительный педагогический потенциал, поскольку результаты многочисленных исследований с использованием современных методов нейровизуализации убедительно доказывают, что при своевременной и комплексной педагогической и нейропсихологической работе трудности, обусловленные дислексией, поддаются профилактике и коррекции.

Теоретической базой исследования являются труды в области отечественной и зарубежной психологии и нейропсихологии, лингвистики и педагогики (Рубинштейн, 2012; Ахутина, Пылаева, 2015; Визель, 2019), в частности методики обучения чтению на английском языке (Фомин, Фомин, 1998; Соловова, 2010). Анализ психических процессов основывается на теоретических работах российских ученых А. Р. Лурии (2022), Л. С. Выготского (2022), а также зарубежных исследователей С. Деана (2022), U. Frith (1999), M. T. Ullman (2004). Кроме того, характеристика носителей дислексии и история ее изучения опираются на труды А. Н. Корнева (1995), Р. И. Лалаевой (1998), Т. Г. Егорова (2006), Л. Е. Журовой, Д. Б. Эльконина (1963). Вопросы обучения чтению на английском языке детей-дислексиков рассматривались Г. М. Ишковой и О. В. Явербаум (2019) на примере методики Letterland, Е. И. Чухниной (2018) изучался опыт применения методики Blending reading и метода Хики. Кроме того, существуют труды, в которых обращается внимание на проблему обучения фонетике иностранного языка детей с дислексией и дисграфией (Майорова, Синицына, 2018). Эти исследования скорее направлены на подробное описание методик, которые применяются для обучения детей с дислексией, однако в них отсутствует практическая составляющая, то есть не представлены результаты их применения. В этой связи необходимость проведения настоящего исследования становится наиболее актуальной.

Задачи исследования:

- определить сущность мультисенсорного подхода;
- провести анкетирование родителей, наблюдение за учащимися и выявить имеющиеся признаки дислексии;
- провести корректирующие занятия с использованием мультисенсорного подхода;
- с помощью повторного наблюдения проанализировать изменения, которые произошли с учениками после формирующего этапа эксперимента.

Для достижения цели исследования были использованы следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез полученной информации из источников исследования по проблеме, анкетирование родителей учеников, наблюдение за учащимися, педагогический эксперимент в Школе иностранных языков QUANTUM (г. Санкт-Петербург, сентябрь-декабрь 2023 года) с учениками-дислексиками с целью оценки эффективности проведения корректирующих занятий с применением мультисенсорного подхода, анализ полученных эмпирических данных.

Практическая значимость исследования состоит в том, что оценка эффективности применения мультисенсорного подхода позволит в дальнейшем применять его при обучении детей с дислексией чтению и письму на английском языке, что поможет учащимся, испытывающим трудности в обучении данного вида, легче освоить программу.

Обсуждение и результаты

Под дислексией мы понимаем все особенности, при которых интеллект ребенка не нарушен, но имеются трудности с овладением текстовой информацией, а в основе этого – дефицит фонологического компонента. У таких детей нет достаточных связей между нужными зонами мозга, однако благодаря нейропластичности это корректируется. Сравним мозг обычного ребенка и ребенка-дислексика (Рисунок 1).

У обычного читателя в процессе чтения задействовано гораздо больше зон мозга, в то время как у дислексика только одна из них. Следовательно, нарушения, которые приводят к дислексии, объясняются особым функционированием головного мозга человека (Causes of Dyslexia).

Одним из наиболее часто рекомендуемых методов обучения детей с дислексией является так называемый мультисенсорный структурированный подход (MSL), который был разработан R. L. Sparks, L. Ganschow (1991) на базе программы коррекции дислексии A. Gillingham, B. W. Stillman (1970). Gillingham и Stillman основывались

на новаторской работе С. Т. Ортона, который был одним из первых исследователей, разработавших программу систематического обучения чтению детей с дислексией. Подход Ортона – Гиллингем (OG), как он стал впоследствии известен, построен на эксплицитном обучении звуко-буквенным соответствиям и задействует различные сенсорные каналы одновременно. Подход OG очень структурирован, реализуется небольшими и кумулятивными шагами и предоставляет учащимся с дислексией достаточно возможностей для практики и повторения. Его цель – развить у детей фонематическое, морфологическое и синтаксическое восприятие языка и тем самым помочь им приобрести навыки чтения и правописания.

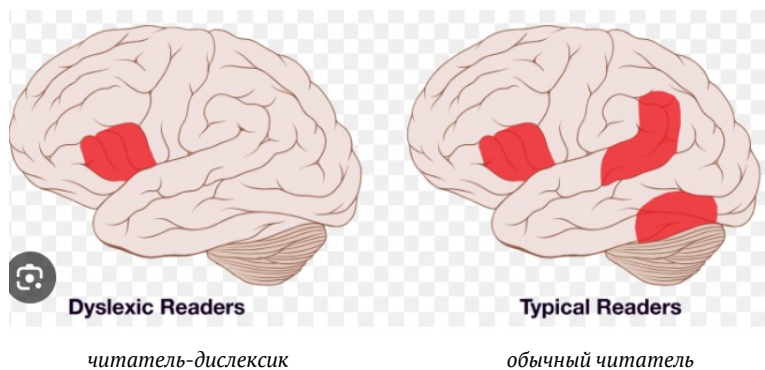


Рисунок 1. Мозг читающего дислексика и обычного читателя (IDA)
 Источник: Causes of Dyslexia. https://www.dyslexia-reading-well.com/causes-of-dyslexia.html?fb_comment_id=531449943591442_1669848513084907

Основные принципы подхода:

- мультисенсорность: одновременное задействование всех каналов восприятия (аудиального, визуального, кинестетического);
- структурированность и системность: изучаемый материал вводится последовательно по принципу от простого к сложному;
- кумулятивность: каждый последующий этап изучения языка должен быть основан на ранее изученных понятиях;
- регулярность повторения: перед тем, как приступить к изучению нового материала, рекомендуется закрепить прошлый, а также регулярно возвращаться к ранее изученным понятиям, стремясь к доведению навыка чтения до автоматизма за счет системы упражнений;
- эксплицитность: обучение строится на открыто выраженных, прямых объяснениях и целенаправленных действиях учителя, направленных на осознанное усвоение материала обучающимся;
- гибкость: учет индивидуальных образовательных потребностей ученика, его темпа обучаемости.

Преобразование букв в звуки является ключевым этапом в формировании навыка чтения. По этой причине все усилия должны быть изначально сосредоточены на одной-единственной цели – усвоить алфавитный принцип, согласно которому каждая буква или графема обозначает фонему.

Педагогический эксперимент проводился на базе Школы иностранных языков QUANTUM (г. Санкт-Петербург, сентябрь–декабрь 2023 года) с двумя учениками в ходе индивидуальных занятий и состоял из трех этапов:

- констатирующий этап, на котором была проведена предварительная диагностика признаков дислексии у детей с помощью анкетирования родителей и наблюдения за учениками;
- формирующий этап, включающий проведение корректирующих занятий по методике Ортона – Гиллингем, в основе которой лежит мультисенсорный подход;
- контрольный этап, состоящий из повторной диагностики, нацеленной на выявление улучшений/ухудшений при чтении и письме на английском языке после посещения корректирующих занятий.

Возраст учащихся составил 8-10 лет. Во время обучения английскому языку нами было замечено, что некоторые дети испытывают сложности при чтении и письме. В связи с этим было проведено анкетирование родителей учеников и наблюдение за учащимися.

Анкета предназначалась для родителя ученика и состояла из 11 вопросов, направленных на выявление признаков дислексии у ребенка. Полученные результаты подсчитывались следующим образом: чем больше положительных ответов было дано, тем очевиднее, что у ребенка наблюдается дислексия в той или иной степени ее проявления. Если положительных ответов было больше 30%, то проводилось наблюдение за учеником.

Первый родитель ученика (родитель А) ответил утвердительно на 7 вопросов из 11, что составило 64% всех утвердительных ответов, второй (родитель В) – только на 5 из них – 45%. Результаты представлены в Таблице 1.

При проведении анкетирования выяснилось, что родитель ученика А имел трудности при чтении, а также его ребенок начал говорить позднее нормы, легко отвлекается и тяжело фокусируется на каком-либо деле, и испытывает трудности при заучивании таблицы умножения. По мнению родителя ученика В, ребенок практически с такими же проблемами, что и ученик А, за исключением того, что он не имел задержек речевого развития, на все остальные вопросы он и его родитель дали утвердительные ответы.

Таблица 1. Результаты анкетирования родителей учеников

№	Вопрос	Родитель ученика А	Родитель ученика В
1	Имеются (имелись) ли трудности с овладением текстовой информацией (дислексия) у других членов семьи и родственников? Испытывали ли близкие члены семьи (мама, папа) трудности с чтением и письмом в школе?	Да	Да
2	Имеется ли задержка в речевом развитии у ребенка? (начал говорить позже нормы, имеет логопедические нарушения и пр.)	Да	Нет
3	Испытывает ли ученик сложности с концентрацией внимания? Легко ли отвлекается?	Да	Да
4	Испытывает ли трудности в пространственной ориентации? (право-лево, вперед-назад, под-над, верх-низ)	Нет	Нет
5	Держит ли ученик ручку слишком крепко или неправильно?	Да	Нет
6	Испытывает ли ученик трудности с ориентацией во времени?	Нет	Нет
7	Есть ли проблемы с мелкой моторикой в повседневной жизни? Например, не может завязать шнурки, застегнуть пуговицы и др.	Да	Да
8	Путает ли ученик математические символы? (знаки вычитания, сложения, умножения, деления, равенства, больше-меньше)	Нет	Нет
9	Есть ли у ученика проблемы с краткосрочной памятью? (проявляется в трудностях воспроизведения информации)	Да	Да
10	Испытывает ли ученик трудности с запоминанием последовательностей? (слов, букв (алфавита), чисел, таблицы умножения, рифмовок и пр.)	Да	Да
11	Испытывает ли ученик трудности с заучиванием стихотворений наизусть?	Нет	Нет

Далее педагогом было проведено наблюдение, которое состояло из двух блоков:

1. Чтение.
2. Письмо и орфография.

Каждый блок содержал утверждения, на которые нужно было дать два варианта ответа: «Да», «Нет». Результаты приведены в Таблице 2.

Таблица 2. Результаты наблюдения за учащимися на констатирующем этапе эксперимента

I. Чтение	Ученик А	Ученик В
путает буквы, которые выглядят похоже: d – b; p – q; u – n; m – n	✓	✓
путает буквы, которым соответствуют похожие звуки: /v/; /f/, /th/; не различает фонемы на слух, что приводит к ошибкам при письме под диктовку	✓	-
читает слово сначала правильно, а далее по тексту в том же слове делает ошибку	✓	✓
путает/пропускает односложные слова, обозначающие служебные части речи: <i>of, for, from</i>	✓	✓
во время чтения испытывает трудность удержания строки, часто «теряет» строку, «перескакивает» вниз или вверх по тексту	-	✓
читает правильно, но не понимает смысла прочитанного, несмотря на знание лексики	✓	✓
не помнит прочитанного ранее, не удерживает в памяти начатое предложение	✓	✓
II. Письмо и орфография		
забывает ставить точки над <i>i</i> и поперечные черточки у букв <i>t, f</i>	✓	✓
не держит строку при написании, буквы «заваливаются» в сторону	✓	✓
при написании слова пропускает букву/буквы или добавляет лишнюю/лишние	✓	-

Согласно Таблице 2, ученики имеют гораздо больше проблем с чтением, чем с письмом и орфографией. При этом сложности проявляются по-разному. Например, ученик А путает буквы, которым соответствуют похожие звуки (/v/; /f/, /th/), при написании слова пропускает буквы либо добавляет лишние. В то время как у ученика В таких проблем не наблюдается. Однако во время чтения он испытывает трудность удержания строки и часто «теряет» ее.

Таким образом, начальная диагностика показала, что у обоих учеников наблюдается ярко выраженная дислексия, которая требует коррекции с помощью специальных упражнений. Для этого применялась методика Ортона – Гиллингем. Несмотря на то, что она рассчитана на носителей языка, принципы этого подхода применимы и при обучении второму (иностранному) языку. В его основе – мультисенсорный подход, воздействующий на все каналы восприятия ребенка: аудиальный, визуальный, кинестетический.

Мы решили попытаться скорректировать имеющиеся дефекты чтения и письма и провели формирующий эксперимент, используя мультисенсорный подход.

Необходимо сказать о том, что научиться читать на английском языке ребенку, имеющему дислексию, можно только при условии сформированного понятия о языке как о структуре, в которой все элементы связаны между собой и представляют единую целостную систему. Поэтому ученика необходимо постепенно знакомить с языковыми элементами, придерживаясь правила от простого к сложному: фонема – слог – слово – предложение – текст. Каждый новый урок должен включать в себя повторение ранее изученной информации и на этой основе изучение новой. При этом приобретенный навык должен закрепляться путем повтора. Изучение правил также происходит от простого к сложному на базе ранее изученного.

На первом этапе обучения чтению дети знакомятся со звукобуквенными соответствиями по методике фоников. 42 фонемы английского языка разделены на 7 групп. Изучение нескольких звуков первой группы позволит соединить эти звуки в первые слова, то есть осуществить «блендинг» – звукослияние. Сначала изучаются звуки, представленные одной буквой, затем – диграфы. Последовательность изучения звуков представлена в Таблице 3.

Таблица 3. Последовательность изучения звуков английского языка дислексиками

1	s, a, t, p, i, n
2	c/k, e, m, d, h, r
3	g, o, u, l, f, b
4	j, v, w, x, y, z
5	ng, qu, ch, sh, th, th
6	oo, oo, ai, ee, ie, oa
7	or, ar, ou, oi, er, ue

Нами проводились корректирующие занятия с учениками по определенному плану с использованием методики Ортона – Гиллингема. Далее будут описаны основные этапы, в соответствии с которыми выстраивался урок.

1. *Упражнение на фонематическое восприятие. Обзор фонограмм (букв) и фонем (звуков).* Ученикам предлагается устное задание, которое заключается в том, чтобы распознавать фонемы в словах. Они должны произнести звуки в словах *rig, map, fib, rack* и с помощью карточек показать эти звуки.

Следующим шагом является разбор фонограммы. Учитель использует карточки двух цветов: красного, на которые нанесены гласные буквы, и белого – с согласными звуками. Педагог произносит звуки *a, b, f, h, i, j, k, m* и *p*, показывая одновременно с этим карточки. Такая последовательность звуков обуславливается тем, что звук и изображение символа достаточно просты и не требуют сложной мыслительной работы при заучивании. Так, например, звук /æ/ является первым в слове *apple* и первой буквой алфавита. Далее изучается звук /i/, который отличается по звучанию от /æ/. При переходе к заучиванию согласных звуков педагогом объясняется разница между гласными и согласными звуками, особенностями их произношения и деления на виды: звонкие и глухие.

Далее учитель с помощью карточек выкладывает слова, ученик повторяет звуки и складывает их в слова, осуществляя звукослияние. Это является одной из самых сложных задач, так как необходимо научиться соединять звуки так, чтобы получались слова.

2. *Знакомство с новыми фонограммами и их звучанием.* Учащемуся предлагаются для изучения новые фонемы. Затем используется упражнение на их запоминание. Например, формируем буквы из пластилина (лепка), синельной проволоки, выкладываем букву из крупы, макаронных изделий или пуговиц. Данное упражнение позволяет активизировать кинестетический канал восприятия и ведет к лучшему запоминанию графемы.

3. *Упражнения на чтение слов SVC (согласный – гласный – согласный).* Для стимуляции чтения выбирается игра. В нашем случае это игра с мухобойками. Задача ребенка – «хлопнуть» муху и правильно прочитать слово на ней. Если ученик ответил верно – забирает карточку себе, если неправильно – оставляет на стене. Слова для чтения на мухах тщательно подбираются и непременно должны быть с ранее изученными фонемами. Учитель в обязательном порядке прорабатывает ошибки с учеником, так как необходимо стремление к точности на 90-95%.

4. *Диктовка звуков (новых и повторных).* Все звуки, которые были изучены ранее и на текущем уроке, учитель диктует учащемуся. Цель последнего – записать эти звуки с одновременным проговариванием. Процесс диктовки усиливает визуальные и слуховые, а также кинестетико-тактильные ассоциации и способствует лучшему запоминанию фонемы и графемы.

5. *Диктовка слов (содержащих новые и повторные фонограммы).* Диктовка предложений и/или фраз для закрепления новых фонограмм и пересмотра ранее выученных. Учитель диктует учащемуся слова, содержащие новые и повторные фонограммы, при этом добавляя ранее не изученные фонемы. Ученик записывает только известные ему фонограммы. Затем они проверяются, причем слова или фразы могут вовсе не иметь смысла, что обсуждается с учащимся, и предпринимается попытка понять смысл написанного. Слова с ошибками анализируются и диктуются учителем повторно для записи. Таким образом, цель такого упражнения – это распознавание учеником звуков и их правильная запись, как итог – понимание учащимся написанного. Учителю здесь важно обратить внимание на то, как ученик держит ручку. Он должен правильно ее захватывать, иначе может переутомиться. Кроме того, чистописание также является неотъемлемой частью занятий.

6. *Устное чтение.* Последним этапом урока является чтение. Учитель тщательно подбирает текст таким образом, чтобы в нем отсутствовали новые фонограммы, не изученные ранее и на текущем уроке. Так, будет закрепляться пройденный материал, и у учащегося не возникнет путаницы.

Важно регулярно возвращаться к изученным звукобуквенным соответствиям, проводить дифференциацию графически схожих букв – *p/q, b/d*. Необходимо как можно чаще давать детям в руки букву, чтобы они могли ее потрогать и поиграть с ней. Эффективными также являются упражнения на опознание буквы на ощупь закрытыми глазами, для этого буквы можно положить в коробку с отверстием и доставать их по одной.

Для визуального восприятия графем также можно использовать упражнения на сортировку (отрабатывается пара букв: *b – d, p – q, u – n, f – t*). Ученику предлагаются небольшие карточки с буквами *b – d, p – q* (можно разных цветов, в том числе из различных материалов для развития тактильного восприятия), его задача – приклеить букву в нужную колонку на листе. Вместо наклеивания также можно выбрать липучки (главное преимущество – в возможности многократного использования липучек).

Занятия с учащимися с дислексией проводились на протяжении полугода. Каждый раз изучался определенный набор звуков с помощью мультисенсорного подхода, использовались различные игры. Ученики достаточно внимательно относились к занятиям, что говорит о проявлении заинтересованности с их стороны.

По окончании формирующего этапа эксперимента нами была проведена повторная диагностика в виде наблюдения. Выяснилось, что у обоих учеников наблюдаются изменения в чтении и письме (Таблица 4).

Таблица 4. Результаты наблюдения за учащимися на контрольном этапе эксперимента

I. Чтение	Ученик А	Ученик В
путает буквы, которые выглядят похоже: d – b; p – q; u – n; m – n	-	-
путает буквы, которым соответствуют похожие звуки: /v/; /f/; /th/; не различает фонемы на слух, что приводит к ошибкам при письме под диктовку	-	-
читает слово сначала правильно, а далее по тексту в том же слове делает ошибку	-	-
путает/пропускает односложные слова, обозначающие служебные части речи: <i>of, for, from</i>	-	-
во время чтения испытывает трудность удержания строки, часто «теряет» строку, «перескакивает» вниз или вверх по тексту	-	-
читает правильно, но не понимает смысла прочитанного, несмотря на знание лексики	✓	✓
не помнит прочитанного ранее, не удерживает в памяти начатое предложение	✓	✓
II. Письмо и орфография		
забывает ставить точки над <i>i</i> и поперечные черточки у букв <i>t, f</i>	-	-
не держит строку при написании, буквы «заваливаются» в сторону	✓	-
при написании слова пропускает букву/буквы или добавляет лишнюю/лишние	✓	-

Результаты свидетельствуют о положительной тенденции, наблюдаемой у учащихся. В блоке «Чтение» оба ученика перестали путать похожие по написанию буквы (d – b; p – q; u – n; m – n), а также буквы, которым соответствуют похожие звуки (/v/; /f/). Ошибки в одних и тех же словах на протяжении всего текста также исчезли. У ученика В наблюдается положительная динамика при чтении по строке: он перестал «перескакивать» вверх либо вниз по строчкам. Однако пока не удалось достичь успеха в понимании прочитанного, не удается удерживать в памяти то, что было прочитано ранее, так как память не позволяет этого сделать, что возможно объяснить недостаточным количеством времени, которое было отведено на проведение корректирующих занятий.

Изменения также наблюдаются в блоке «Письмо и орфография». Здесь оба испытуемых научились ставить точки над *i* и поперечные черточки у букв *t, f*. Кроме того, ученик В теперь держит строку, когда пишет буквы. Однако до сих пор наблюдается пропуск букв в словах у ученика А, что необходимо проработать на последующих занятиях.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать конкретные выводы.

Сущность мультисенсорного подхода состоит в том, что он воздействует на все каналы восприятия ребенка – аудиальный, визуальный, кинестетический и тем самым помогает лучше усваивать изучаемую информацию. Также он развивает фонематическое, морфологическое и синтаксическое восприятие языка, что помогает приобретать навыки чтения и письма детям с дислексией. Его использование происходит кумулятивно, то есть на основе постоянного повторения ранее изученной информации и постепенного ввода новых знаний.

Педагогический эксперимент показал улучшения в процессах чтения и письма у обучающихся с дислексией в начальной школе. Корректирующие упражнения, основанные на мультисенсорном подходе, помогли исправить нарушения, которые были выявлены в ходе наблюдения за детьми на начальном этапе диагностических процедур.

Возможно предположить, что использование мультисенсорного подхода оказывает влияние на определенные зоны головного мозга, воздействие на которые помогает исправлять существующие нарушения у детей-дислексиков. Необходимо отметить, что гораздо эффективнее коррекция проблем у детей с дислексией проходит в дошкольном возрасте, однако не всегда эти нарушения возможно заметить. Поэтому исправлять ситуацию приходится уже в школьном возрасте и для большей эффективности – на начальной ступени обучения. К сожалению, в настоящее время немногие педагоги знакомы с тем, как распознавать дислексию и корректировать ее. В связи с этим данное исследование может послужить в качестве вспомогательного материала для организации работы с такими учащимися.

Перспективы дальнейшего исследования: организация исследования на более обширной выборке испытуемых и в течение более продолжительного времени. В случае подтверждения результатов – разработка комплексной методики по обучению детей с дислексией чтению и письму на английском языке с помощью мультисенсорного подхода.

Источники | References

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. М.: Академия, 2015.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. М.: В. Секачев, 2019.

3. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2022.
4. Деан С. Прямо сейчас ваш мозг совершает подвиг. М.: Бомбора, 2022.
5. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. СПб.: КАРО, 2006.
6. Журова Л. Е., Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста // Сенсорное воспитание дошкольников / под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. М., 1963.
7. Ишкова Г. М., Явербаум О. В. Letterland – комфортная среда для детей, имеющих трудности в обучении // Проблемы педагогики. 2019. № 3 (42).
8. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Гиппократ, 1995.
9. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие. СПб.: Союз, 1998.
10. Лурия А. Р. Язык и сознание. СПб.: Питер, 2022.
11. Майорова А. С., Синицына Ю. Н. Особенности обучения фонетике английского языка детям с дисграфией и дислексией // Перспективы науки и образования. 2018. № 3 (33).
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2012.
13. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Астрель, 2010.
14. Фомин Н. Н., Фомин М. М. Обучение иностранному языку в условиях многоязычия: монография. М.: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998.
15. Чухнина Е. И. Методики обучения чтению и письму на английском языке учащихся с признаками дислексии // Проблемы педагогики. 2018. № 1 (33).
16. Frith U. Brain, Mind and Behaviour in Dyslexia // Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention / ed. by C. Hulme, M. Snowling. L.: Whurr Publishers Ltd., 1999.
17. Gillingham A., Stillman B. W. Remedial Training for Children with Specific Disability in Reading, Spelling, and Penmanship. Cambridge: Educators Publishing Service, 1970.
18. Sparks R. L., Ganschow L. Foreign Language Learning Differences: Affective or Native Language Aptitude Differences? Hoboken: Wiley-Blackwell, 1991.
19. Ullman M. T. Contributions of Memory Circuits to Language: The Declarative/Procedural Model // Cognition. 2004. Vol. 92. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2003.10.008>

Информация об авторах | Author information



Газетдинова Юлия Вячеславовна¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет



Yulia Vyacheslavovna Gazetdinova¹

¹ St. Petersburg State University

¹ juliazholobova@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 10.05.2024; опубликовано online (published online): 25.06.2024.

Ключевые слова (keywords): мультисенсорный подход при обучении чтению; мультисенсорный подход при обучении письму; младшие школьники с дислексией; обучение школьников-дислексиков английскому языку; multisensory approach in teaching reading; multisensory approach in teaching writing; primary school children with dyslexia; teaching English to dyslexic students.