

РОЛЬ СЕМЬИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА

А. Ю. Дымкова

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ “ИКП РАО”,
г. Москва, Россия,
e-mail: dymkova@ikp.email,

Т. В. Кошечкина

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ “ИКП РАО”,
г. Москва, Россия,
e-mail: koshechkina@ikp.email

Аннотация: В статье дается описание основных функций семьи, особо значимых, когда речь идет о психолого-педагогическом сопровождении младших школьников с нарушениями чтения и письма. Кроме того, рассматриваются уровни взаимодействия семьи и образовательной организации. Цель статьи - помочь педагогам и специалистам службы сопровождения выстроить конструктивные взаимоотношения с родителями (законными представителями) при создании системы специальных условий, направленных на коррекционную помощь младшим школьникам в преодолении нарушений письменной речи.

Ключевые слова: младшие школьники, нарушения чтения, нарушения письма, роль семьи, психолого-педагогическое сопровождение

THE ROLE OF A FAMILY IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPECIFIC READING AND WRITING DISABILITIES

A. Yu. Dymkova, T. V. Koshechkina

Abstract: The article describes the main functions of the family, which are especially significant during the psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with specific reading and writing disabilities. In addition, the levels of interaction between the family and the educational organization are considered. The purpose of the article is to help teachers and support service specialists build constructive relationships with parents (legal representatives) when creating a system of special conditions aimed at corrective assistance to younger students in overcoming violations of written speech.

Keywords: younger schoolchildren, specific reading disabilities, specific writing disabilities, the role of a family, psychological and pedagogical support

На сегодняшний день контингент детей с нарушениями чтения и письма весьма обширен и неоднороден: включает как детей с первичными речевыми нарушениями, так и детей, речевые нарушения которых являются сочетанными или вторичными, обусловленными нарушениями слуха, зрения, задержкой психического развития, интеллектуальной недостаточностью, расстройствами аутистического спектра и другими причинами.

В центре внимания данной статьи – дети, нарушения чтения и письма которых обусловлены первичными речевыми нарушениями (т.е. рассматриваемую группу детей объединяет наличие первично сохранного интеллекта и сохранного физического слуха). Согласно научным исследованиям, число таких детей может достигать до 20% [3, с. 5].

© Дымкова А. Ю., Кошечкина Т. В., 2021

Трудности, испытываемые данными детьми в овладении чтением и/или письмом (письменной речью), являются настолько стойкими, что не могут быть решены без специальной коррекционной помощи, психолого-педагогического сопровождения.

На сегодняшний день имеется множество определений понятия «психолого-педагогическое сопровождение». Анализ имеющихся научных исследований свидетельствует о том, что данное понятие является комплексным, многоаспектным. Наиболее обобщенно можно выделить три основных аспекта его изучения [1]:

- с позиции педагога-психолога (прежде всего, организация психологического сопровождения обучающихся «вообще») (А.П. Тряпицына, Р.В. Овчарова, Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова, К.В. Педько, И.А. Липский и др.);

- с позиции администрации (выстраивание системы организации взаимодействия/сотрудничества всех членов команды, обеспечивающей сопровождение любого обучающегося, направленное на его защиту, поддержку, помощь в решении проблем) (Е.А. Ямбург, С.Д. Забражная и др.);

- в рамках компетенций специалистов дефектологического профиля как форма/система/организация профессиональной деятельности (основная цель - создание специальных образовательных условий для детей с особыми образовательными потребностями, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации) (С.В. Алехина, О.Е. Грибова, Е.Л. Ворошилова, А.Ю. Дымкова, Е.И. Казакова, Т.В. Кошечкина, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, М.М. Семаго, С.Г. Щербак и др.).

Задачей данной статьи является изучение роли семьи в психолого-педагогическом сопровождении рассматриваемой группы детей в рамках 3-го аспекта, т.е. в контексте создания/обеспечения системы специальных условий, направленных на коррекционную помощь в преодолении нарушений чтения и письма (в рамках клинко-педагогической классификации, называемых также дислексией и дисграфией).

Необходимость вовлечения родителей/законных представителей (далее – родителей) в процесс коррекционной деятельности при работе с детьми, имеющими дислексию и/или дисграфию, обусловлена пониманием специалистами важности участия близких ребенка в получении положительных и стойких результатов этой деятельности.

В то же время, данные недавнего социологического общероссийского опроса населения [2], настораживают: только 49% россиян осознают необходимость обращения к специалистам для преодоления дислексии/дисграфии у ребенка, при этом только 28 % жителей РФ понимают, какие специалисты занимаются вопросами коррекции данной проблемы. Интересно, что 36 % опрошенных высказали предположение, что для коррекции дислексии и дисграфии достаточно активного участия родителей в обучении

ребенка, что также свидетельствует о недостаточной осведомленности населения о рассматриваемой проблеме. Однако повторимся: роль родителей как главных помощников специалистов в преодолении нарушений чтения и письма, действительно, неопределима.

С целью обеспечения вовлеченности родителей в процесс грамотного психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями чтения и/или письма остальным участникам сопровождения необходимо обладать знаниями о том, что уместно/оправданно, а что неуместно/неоправданно ожидать от родителей. Чтобы ответить на этот вопрос, прежде всего, необходимо обратиться к таким “азам”, как рассмотрение функций семьи вообще. В научной литературе по общей педагогике и социологии основные функции семьи описаны довольно подробно [4, 5, 7]. Однако для специалистов в области коррекционной педагогики, педагогов, работающих с детьми, имеющими нарушения чтения и/или письма, несомненно, представляет интерес рассмотрение данных функций в ключе психолого-педагогического сопровождения рассматриваемой категории детей.

В таблице 1 нами предпринята попытка дать такое описание в наиболее сжатом виде (без претензии на полноту описания).

Таблица – 1. Основные функции семьи в сопровождении школьников с нарушениями чтения и/или письма

Функции семьи	Описание функции с позиции социологии и общей педагогики	Реализация функции в рамках психолого-педагогического сопровождения школьников с нарушениями чтения и/или письма
Воспитательная	Взаимодействие членов семьи с целью достижения желаемого уровня развития, обучения и воспитания; самовоспитание родителей	Воспитание: - интереса к чтению и письму, - представления о чтении и письме как о жизненно необходимых навыках, - представления о чтении как о досуговой деятельности, - представления о читателе/писателе как о позитивном социальном статусе и т.д.
Экономическая и хозяйственно-бытовая	Экономическая поддержка членов семьи, в том числе, поддержание здоровья, обеспечение ухода за детьми.	- Покупка книг, дидактических и игровых пособий для обучения чтению и письму, для коррекционно-развивающих занятий; - оборудование рабочего места (письменный стол, удобный стул, принадлежности для письма и т.д.);

		<ul style="list-style-type: none"> - обучение правилам здорового образа жизни в области сбережения зрения и осанки (чтение приоритетнее компьютерных игр, правильная посадка при письме для сбережения осанки, чередование активности и отдыха, смена видов деятельности и др.).
Функция первичного социального контроля	Регламентирование поведения членов семьи в различных ситуациях и различных видах деятельности, обеспечение присвоения членами семьи норм и правил окружающего общества.	<ul style="list-style-type: none"> - Формирование представления о чтении и письме как социально одобряемом способе отдыха и обучения; - обеспечение присвоения детьми этикета чтения и этикета общения, в том числе, в социальных сетях и мессенджерах, бережного отношения к книге, продуктам собственной письменной речи (открытки, письма), - контроль правильной посадки во время письма.
Функция духовного общения	Удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга, взаимном личностном развитии членов семьи.	<ul style="list-style-type: none"> - Обсуждение отношения к чтению, письму, продуктам письменной речи членов семьи и других людей (к книгам и отрывкам из книг, письменным работам в школе, письмам и т.д.); - совместное семейное чтение, обсуждение и эмоциональная оценка прочитанных родителями и детьми книг или их частей; - совместное создание письменных продуктов и их обсуждение.
Социально статусная	- Присвоение и наполнение значением определенных социальных статусов членами семьи.	<p>Определение социальной роли читателя (пишущего человека, писателя) и присвоение членами семьи других социальных ролей, связанных с письменной речью: читатель библиотеки, автор письменных продуктов (писем, записок, письменных работ), возможно, статус человека, изучающего каллиграфию как вид искусства, историю развития письменности, историю литературы и др.</p>

Досуговая	Взаимоорганизация досуга членов семьи, в том числе совместного; формирование представлений о предпочитаемых видах досуга, регламентация общественно и семейно приемлемых видов досуговой деятельности.	Демонстрация и поддержка чтения и создания письменных продуктов как вида досуга в семье, допустимого и предпочитаемого (в том числе, поощрение практики творческого письма; письма как вида коммуникации); посещение мероприятий (спектаклей, мастер-классов и т.д.), мотивирующих на проведение досуга за чтением книги и написание творческих письменных работ
Эмоциональная	Обеспечение членами семьи психологической защиты и эмоциональной поддержки в семье, удовлетворение потребностей членов семьи в личном счастье и любви.	Обеспечение позитивных эмоциональных переживаний членов семьи в ходе чтения и письма (совместное семейное чтение любимых книг, совместное написание писем, составление семейных праздничных игр (квестов) с записками и др.); эмоциональная поддержка детей при овладении навыками чтения и письма, мотивирование и поддержка в преодолении трудностей.

В рамках взаимодействия педагогов/специалистов и родителей при осуществлении психолого-педагогического сопровождения ребенка можно также выделить более узкоспециализированные функции, посильные для выполнения родителями. С нашей точки зрения, таковыми являются: информационная, контролирующая и поддерживающая функции.

Информационную функцию родители начинают выполнять уже при первом контакте со школой. Информация от родителей является неоценимой для педагогов/специалистов, особенно в случае наличия у ребенка каких-либо нарушений развития, трудностей обучения. Так, уже на подготовительном (диагностико-поисковом) этапе сопровождения ребенка с нарушениями чтения и/или письма логопеду важно получить данные о его речевом развитии (анамнез), об особенностях дошкольной подготовки, сформировать представление о стиле общения родителей с ребенком и т.п. На основном (консультативно-деятельностном) и аналитико-обобщающем (рефлексивном) этапах сопровождения специалисту важно вовремя получать от родителей “обратную связь”: какие затруднения испытывают родители при выполнении рекомендаций логопеда, какие способы компенсации дефекта найдены родителями интуитивно, самостоятельно (например, какие способы адаптации

учебного материала помогают ребенку при выполнении домашнего задания), какова динамика в развитии ребенка и т.д.

Поддерживающая функция предполагает несколько компонентов деятельности родителей, среди которых:

- поддержание авторитета педагогов и мотивирование ребенка к выполнению их рекомендаций;

- выполнение рекомендаций педагогических работников (учителя, логопеда, психолога), адресованных как детям, так и родителям: своевременное и полное выполнение домашнего задания, при необходимости помощь родителей в выполнении домашнего задания, замена линовки рабочих тетрадей или замена письменных принадлежностей на более подходящие, помощь ребенку в освоении ассистивных программ и устройств, осуществление “речевого режима”; выполнение рекомендаций специалистов медицинского профиля;

- самостоятельный поиск обходных путей в решении возникающих трудностей при выполнении рекомендаций педагогов, обсуждение найденных обходных путей с ребенком и педагогами;

- мотивирование детей на преодоление трудностей в овладении чтением и письмом (в том числе, своевременная похвала за старание и/или правильность выполнения задания, психологическая поддержка в случае неудач в освоении программного материала);

- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе, соблюдение гигиенических требований в части правильной посадки, освещения и т.д.

Компонентами деятельности при осуществлении контролирующей функции, с нашей точки зрения, являются:

- контроль за посещением коррекционно-развивающих занятий, направленных на преодоление нарушений чтения и письма;

- контроль за выполнением домашних заданий, данных учителем/логопедом/психологом;

- осуществление рефлексивного, мотивирующего контроля за учебной и внеучебной деятельностью детей, предполагающее выявление и исправление ошибок, неэффективных способов деятельности, а также побуждение детей к самосовершенствованию;

- наблюдение текущей динамики речевого развития (развития устной и письменной речи) детей с информированием педагогов о возникающих проблемах;

- контроль за соматическим и психологическим состоянием детей.

Описанные функции в сумме представляют идеальное участие семьи ребенка в образовании, психолого-педагогическом сопровождении, профилактике и коррекции нарушений письма и чтения. Вместе с тем, далеко не всегда участие родителей охватывает все перечисленные функции и их

составляющие. С учетом этого целесообразно учитывать уровни взаимодействия родителей и образовательной организации, описанные Кошечкиной Т. В. [6].

Личностный уровень взаимодействия семьи и коллектива образовательной организации обеспечивается индивидуальными характеристиками участников коммуникации и связан с осознанием каждым из участников целей взаимодействия. На данном уровне формируется “кредит доверия” семьи по отношению к сотруднику, учителю или специалисту психолого-педагогического сопровождения. Кроме того, личностный уровень предполагает согласование целей семьи и образовательной организации, в том числе, в области реализации базовых функций семьи.

Документальный уровень предполагает обеспечение образовательного процесса правовыми, медицинскими и другими документами, позволяющими обосновать специальные условия, необходимые для эффективного обучения ребенка. Сюда же можно отнести информационную функцию родителей, поскольку предоставляемая ими информация, даже не оформленная официальным документом, может иметь значимое влияние на организацию образования и психолого-педагогического сопровождения.

Деятельностный уровень взаимодействия семьи и образовательной организации предполагает включение родителей в непосредственную образовательную деятельность ребенка, в ходе реализации поддерживающей и контролирующей функций.

Описанные функции семьи и уровни взаимодействия семьи и образовательной организации демонстрируют значимость роли семьи в образовании и психолого-педагогическом сопровождении ребенка с нарушениями чтения и письма, а также вариативность включения родителей в данные процессы. Материал статьи может быть полезен педагогическому коллективу образовательных организаций при выстраивании конструктивных взаимоотношений с семьями детей с нарушениями чтения и письма, комфортных и допустимых как для образовательной организации, так и для семьи ребенка.

Список использованных источников

1. *Ворошилова Е.Л., Грибова О.Е., Дымкова А.Ю., Константинова А.А., Кошечкина Т.В., Шичанина О.В.* Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи. Методическое пособие. [Электронный ресурс]. URL: <https://ikp-rao.ru/metodicheskie-rekomendacii/soderzhanie-8/> (Дата обращения: 10.09.2021).

2. *Величенкова О.А., Ахутина Т.В., Русецкая М.Н., Гусарова З.В.* Проблема нарушений письма и чтения у детей: данные Всероссийского опроса // Специальное образование. 2019. № 3 (55). С. 36-49.

3. *Величенкова О.А., Русецкая М.Н.* Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. 320 с. + CD-диск. (Логопедия в школе).

4. *Гавров С.Н.* Историческое изменение институтов семьи и брака. Учебное пособие. М.: НИЦ МГУДТ, 2009. 134 с.

5. *Куликова Т.А.* Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 232 с.

6. *Кошечкина Т.В.* Принципы и направления работы сотрудников ДОО с семьей ребенка с ОВЗ или инвалидностью. М.: Медработник ДООУ №3., 2017. С. 109-111.

7. *Эйдемиллер Э.Г.* Психология и психотерапия семьи. 4-е изд., перераб. и доп. СПб. и др.: Питер, 2008. 668 с.