

СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ



Н. Н. БАЛЬ,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая
кафедрой логопедии Института инклюзивного образования
Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка



В. С. ВОЛЧЕНКОВ,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики
и психологии инклюзивного образования Института
инклюзивного образования Белорусского государственного
педагогического университета имени Максима Танка



В. В. ХИТРЮК,

доктор педагогических наук, профессор, директор Института
инклюзивного образования Белорусского государственного
педагогического университета имени Максима Танка

Аннотация. В статье рассматриваются основные стратегии преодоления дислексии с учётом образовательной практики Республики Беларусь. Цель публикации — обозначить способы регулирования дислексии как инструмента построения коррекционно-развивающей работы, в которой принимают участие педагоги, психологи и родители / законные представители ребёнка.

Summary. The article proposes the main provisions of the concept of a strategy for overcoming dyslexia, taking into account the educational practice of the Republic of Belarus. The purpose of the article is to identify strategies for overcoming dyslexia as a tool for building correctional and developmental work, which includes teaching staff and parents / legal representatives of the child.

Ключевые слова: дислексия, стратегии преодоления, педагогические работники, родители / законные представители, принцип инклюзии в образовании.

Keywords: dyslexia, coping strategies, teaching staff, parents / legal representatives, the principle of inclusion in education.

Одним из ключевых направлений государственной политики в Республике Беларусь является принцип инклюзии в образовании. Успешность включения детей с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) в совместный учебный процесс объясняется необходимостью учитывать их особые образовательные потребности. Они обусловлены индивидуальными различиями учащихся. Это подтверждает потребность в обосновании научных подходов, разработке стратегий и инструментов, которые обеспечивают дифференцированный подход в обучении и воспитании разных групп обучающихся с ОПФР. К ним относятся учащиеся с дислексией.

Дислексию принято классифицировать как «вариант отклоняющегося генезиса чтения, проявляющегося в нарушении становления читательских компетенций — интегральных характеристик формирования основных средств чтения, а также готовности и способности ребенка к их применению в образовательных и социокультурных целях для решения когнитивных и коммуникативных задач» [19, с. 5].

Накоплен массив данных о причинах, механизмах и проявлениях дислексии, предложены различные методики её коррекции [5; 8; 9; 11; 13; 53; 19]. Однако дискуссионными остаются вопросы трактовки и классификации расстройства. В одних случаях дислексия определяется как целый комплекс проблем обучения, помимо нарушений чтения включающий нарушения письма, счёта, распознавания музыкальных знаков. В других источниках встречается термин «специфическая трудность обучения». Она проявляется через языковое расстройство органического происхождения, которое характеризуется трудностями декодирования отдельных слов, отражающих несформированность фоновых процессов.

В последние десятилетия учёными предлагается разграничить понятия дислексии, эволюционной дислексии и дидактогенных нарушений чтения [7; 13; 19]. Увеличение количества случаев нарушения чтения и письма у детей обусловлено сложными видами учебной деятельности. В ряде работ данное явление называется «эпидемией

дислексии» (Colette Ouzilou, 2010). Разные трактовки сущности, причин и механизмов нарушений чтения лежат в основе всевозможных концепций диагностики и коррекции нарушений, что вызывает ряд организационно-методических проблем при их использовании в образовательной практике.

Особого внимания заслуживают проблемы своевременного выявления предрасположенности к дислексии, предупреждения плохой успеваемости таких учащихся. В диагностике дислексии единственным критерием «нормальности» оказывается соответствие / несоответствие навыка чтения программным требованиям на первой ступени общего среднего образования. Главным показателем является скорость чтения ребёнка. При этом умение работать с текстом и способность понять его суть не учитываются. Оценка сформированности навыка чтения на второй и третьей ступенях общего среднего образования не осуществляется. В литературе отсутствуют сведения о динамике технических и смысловых параметров чтения обучающихся средней и старшей школы. Таким образом, проблема дислексии учащихся более старшего возраста выпадает из фокуса коррекционно-педагогического внимания [4; 18]. Проблемы с чтением учебных и иных текстов нередко становятся причиной эмоциональных переживаний учащихся с дислексией, а также буллинга. Это приводит к социальной дезадаптации детей [7; 19]. В ряде случаев возникновению таких нарушений в структуре дислексии способствует недостаточный уровень осведомлённости педагогических работников и законных представителей учащихся, отсутствие обоснованных стратегий поддержки детей в учреждении образования и семье.

В Республике Беларусь накоплен опыт оказания коррекционно-педагогической помощи детям с дислексией. Имеются методические разработки по проблемам обследования чтения и письма у младших школьников [2]; обобщённые рекомендации педагогам по созданию специальных условий для детей с ОПФР в учреждениях общего среднего образования на первой ступени [3]. В то же время важными для образовательной практики остаются вопросы системности, своевременности и эффективности выявления,

предупреждения и преодоления первичных, вторичных и третичных проявлений дислексии у учащихся в учреждениях общего среднего образования; оценки эффективности используемых методик и технологий коррекционной работы; выявления эмоционального состояния учащихся с дислексией и избираемых ими стратегий преодоления учебных затруднений (в условиях обучения в специальном классе, классе интегрированного обучения и воспитания, классе совместного обучения); информированности родителей / законных представителей об особых образовательных потребностях детей группы риска по возникновению дислексии и учащихся с дислексией; влияния на успешность овладения читательскими компетенциями разных методик обучения чтению учащихся с дислексией; готовности педагогических работников к созданию специальных условий обучения детей с дислексией на разных ступенях общего среднего образования; психологической поддержки названной группы учеников в учреждениях образования.

Очевидными и требующими разрешения видятся значимые противоречия между следующими факторами:

- социальным заказом на обеспечение качества образования и социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями (в том числе дислексией) в условиях диверсификации их образовательных маршрутов и отсутствием обоснованных стратегий преодоления дислексии в условиях современной образовательной практики в Республике Беларусь;

- накопленным опытом диагностики нарушений навыка чтения с использованием традиционных методик и важностью учета особенностей формирования этого навыка у обучающихся с дислексией;

- практикой коррекционно-развивающей работы по преодолению дислексии в аспекте формирования технического компонента навыка чтения и необходимостью специального логопедического сопровождения процесса становления чтения как деятельности, включённой в решение более сложных коммуникативных и когнитивных задач;

- разработанной системой коррекционно-развивающей работы по преодолению

дислексии у обучающихся на первой ступени общего среднего образования; внедрением системы сопровождения детей с нарушениями чтения на второй и третьей ступенях общего среднего образования;

- использованием коррекционно-педагогических инструментов в работе по преодолению дислексии и наличием социально-психологической помощи в учреждениях образования (педагогические работники, родители / законные представители учащихся);

- грамотным использованием ресурса участников образовательного процесса / ближайшего окружения ребёнка с дислексией и несформированностью у них необходимых компетенций, обеспечивающих преодоление нарушений письменной речи.

Данный анализ позволяет обозначить важную проблему педагогической науки и образовательной практики — поиск путей профилактики и преодоления дислексии на основе выявления и обоснования её социокультурных и дидактогенных аспектов. Вместе с тем существенную роль играет разработка научно-методических рекомендаций для выбора подхода к обучению, который будет учитывать возможности детей с дислексией, их потребности в психолого-педагогической поддержке.

Это обуславливает необходимость научной разработки концепции, раскрывающей стратегии преодоления дислексии в условиях современной образовательной практики в Республике Беларусь.

К основным методам работы с детьми с дислексией относятся системный, личностно-деятельностный, компетентностный, партисипативный подходы. Системный подход предполагает рассмотрение стратегий преодоления дислексии как системы, включающей организационные, содержательные и ресурсные составляющие, а также реализует целостное понимание условий и закономерностей развития и саморазвития психических функций как сложных иерархических систем [15; 16]. Стратегии предполагают актуализацию комплекса нормативных правовых, организационно-управленческих, кадровых, научно-методических механизмов и инструментов. При личностно-деятельностном

подходе упор делается на потенциал обучающегося, его жизненный опыт [16]. Личность ребёнка признаётся важнейшей ценностью. Все процессы обучения и воспитания рассматриваются в контексте решения задач личностного саморазвития человека, «его самодвижения к освоению культурных ценностей» [15; 16].

Компетентностный подход, с одной стороны, раскрывает способность к применению средств чтения в различных коммуникативных условиях и ситуациях. С другой — готовность педагогических работников или родителей / законных представителей создать необходимые речевые условия, которые облегчат учебный процесс. Партисипативный подход предполагает учёт социокультурного окружения ребёнка с дислексией, культурных (в том числе читательских) традиций семьи и возможности включения родителей в коррекционно-развивающий процесс.

Основная концептуальная идея заключается в обосновании непосредственных (содержание коррекционно-педагогической помощи и профессиональной деятельности педагогических работников, «целостность и непрерывность их психолого-педагогического сопровождения на всех этапах становления читательской деятельности» [16, с. 5]) и опосредованных (формирование необходимых компетенций всех участников образовательного процесса) стратегий преодоления дислексии на основе учёта комплекса факторов (использование адекватных средств диагностики дислексии), учёта генезиса процесса чтения на протяжении всего периода школьного обучения, расширении ресурса социогенных факторов (формирование соответствующего речевого окружения в учреждении образования и в семье ребенка с дислексией) и направлены на формирование грамотности чтения учащихся с речевыми нарушениями.

Цель концепции состоит в повышении качества жизни обучающегося с дислексией и его семьи путём научного обоснования и разработки стратегических линий, раскрывающих методологические подходы, а также непосредственные и опосредованные технологические и методические инструменты, определяющие возможность реализации

стратегий преодоления дислексии на основе комплекса коррекционно-педагогических и социально-психологических средств с учётом актуального состояния и перспектив развития образовательной практики в Республике Беларусь.

Предметом концепции является содержание, механизмы и инструменты реализации стратегий преодоления дислексии в условиях современной образовательной практики в Республике Беларусь.

В качестве ключевых понятий выступают «принцип инклюзии в образовании», «участники образовательного процесса», «особые образовательные потребности», «дислексия», «специальные условия образования», «функциональная грамотность», «чтение».

Принцип инклюзии в образовании — направление государственной политики Республики Беларусь в сфере образования, обеспечивающее равный доступ к получению образования для всех обучающихся вне зависимости от особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого ученика (одарённого; талантливого; обучающегося, чьи потребности обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами) [7].

Участники образовательного процесса — обучающиеся, законные представители несовершеннолетних учащихся, педагогические работники [7].

Особые образовательные потребности — «потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» [12].

Дислексия — «отклоняющийся вариант генезиса чтения, обусловленный несформированностью речевых, интеллектуально-речевых или коммуникативных компонентов чтения, проявляющийся в нарушении становления читательских компетенций как интегральных показателей овладения ребенком средствами чтения и способами оперирования с ними» [16, с. 29].

Специальные условия — организация педагогической, медицинской, социальной,

психологической и других видов помощи, без которых невозможно или затруднено освоение содержания образовательных программ основного, дополнительного и специального образования лицами с особенностями психофизического развития, в том числе использование технических средств социальной реабилитации, специальных учебных изданий, специальных методов обучения и воспитания, информационных технологий, адаптация материальных объектов [7].

Функциональная грамотность — «способность и готовность использовать в реальной деятельности знания, умения и обобщенные способы действий, усвоенные в процессе обучения, развитое сегодня в понятии «компетентности» языковой личности и положено в основу всего, и в том числе языкового, образования школьников» [10, с. 6].

Чтение — процесс перешифровки графических символов (различение и узнавание букв) в артикуляционную систему (воспроизведение слова и его прочитывание), на основе которого происходит сначала декодирование, а затем — понимание прочитанного [13, с. 17].

Таким образом, предлагается рассмотреть две группы стратегий: непосредственные и опосредованные.

1. Непосредственные стратегии:

1.1. Диагностические стратегии:

1.1.1. ранняя диагностика факторов риска развития дислексии — оценка предрасположенности к дислексии у детей старшего дошкольного возраста и учащихся первых классов; навыков чтения учащихся при обследовании, проводимом на заседании психолого-медико-педагогической комиссии, а также при проведении углублённого обследования в учреждении образования и выявление особых образовательных потребностей обучающихся с дислексией;

1.1.2. систематизация и модификация актуального диагностического инструментария для выявления предрасположенности к дислексии у детей, оценки навыков чтения учащихся на разных ступенях общего среднего образования и его использование при обследовании детей школьного возраста;

1.1.3. разработка и применение диагностических методик оценки эмоционально-

волевой сферы и межличностных отношений обучающихся с дислексией.

1.2. Стратегии коррекционно-развивающей работы:

1.2.1. систематизация и преобразование современных методов профилактики и коррекции дислексии у детей старшего дошкольного, а также младшего школьного возраста;

1.2.2. логопедическое сопровождение обучающихся с дислексией на второй и третьей ступенях общего среднего образования;

1.3 Психолого-педагогические стратегии:

1.3.1. обеспечение позитивного эмоционального состояния учащихся с дислексией в разных образовательных условиях, предупреждение школьного буллинга;

1.3.2. определение норм и правил оценивания письменных работ обучающихся с дислексией;

1.3.3 разработка рекомендаций по выбору профессии учеников с дислексией.

2. Опосредованные стратегии:

2.1. формирование профессиональных компетенций педагогических работников в области создания специальных условий обучения и воспитания обучающихся с дислексией и риском ее возникновения;

2.2. просветительская работа с родителями / законными представителями обучающегося по вопросам создания оптимальных условий семейного воспитания детей с дислексией.

Реализация концепции видится при активации следующих групп механизмов:

1) правовых:

- развитие национальной нормативной правовой базы с учётом перехода на Международную классификацию болезней одиннадцатого пересмотра в части внесения изменений и дополнений, связанных с сопоставлением клинического и педагогического подходов в терминологии, трактовке дислексии при проведении обследования в психолого-медико-педагогической комиссии;

- внесение необходимых изменений и дополнений в методические указания по организации контроля и оценки результатов учебной деятельности обучающихся по учебным предметам при освоении содержания образовательных программ общего среднего

образования, применению норм оценки результатов в части оценивания навыков чтения и выполнения письменных работ обучающимися с дислексией;

- разработка и утверждение нормативного акта о проведении скрининга детей пятилетнего возраста с целью выявления группы риска в развитии дислексии;

2) организационно-управленческих:

- обеспечение преемственности в диагностике, коррекционно-развивающей работе, педагогической оценке навыков чтения и письменных работ обучающихся с дислексией;

- проведение в образовательных учреждениях для обучающихся второго и последующих классов обязательной оценки навыка чтения по стандартизированным методикам;

- организация целенаправленной подготовки педагогических работников по вопросам профилактики и преодоления дислексии, внимание к соответствующим образовательным потребностям обучающихся, создание специальных условий обучения и воспитания учеников с дислексией;

- просветительская работа с родителями / законными представителями обучающихся с дислексией по вопросам профилактики и методов работы по преодолению нарушений письменной речи;

3) кадровых:

- определение содержания повышения квалификации педагогических работников по вопросам профилактики и преодоления дислексии;

- обеспечение подготовки и повышения квалификации педагогических работников по направлениям осуществления дифференцированного подхода в коррекционной работе с детьми с дислексией на диагностической основе (учителя-дефектологи), а также по вопросам профилактики школьного буллинга (учителя начальных классов, учителя-предметники, педагоги-психологи);

4) научно-методических:

- организация и проведение научных исследований, которые направлены на изучение

современных методик и технологий преодоления дислексии;

- включение элементов универсального дидактического минимума по профилактике и преодолению дислексии в учебные программы для всех педагогических специальностей;

- разработка, лицензирование и применение эффективных цифровых инструментов коррекционно-развивающей работы с обучающимися с дислексией.

Успешная реализация концепции обеспечивает образовательные, социокультурные и экономические эффекты, направленные на удовлетворение потребностей личности, образовательных институтов и государства:

- доступность качественного образования для обучающихся с дислексией посредством своевременного выявления, грамотной квалификации, профилактики, преодоления нарушения, отражающегося на коммуникативной компетентности и последующем профессиональном становлении;

- повышение уровня жизни лиц с нарушениями письменной речи и их семей;

- развитие инклюзивной культуры в социуме и педагогическом сообществе;

- обеспечение эмоционального благополучия и психологической безопасности обучающихся в учебных учреждениях;

- расширение профессиональных компетенций педагогических работников, содействие взаимодействию всех участников образовательного процесса;

- качество непрерывного педагогического образования;

- сокращение финансовых затрат государства, связанных с обеспечением качества дополнительной подготовки работников сферы образования в контексте принципа инклюзии.

Таким образом, определение концептуальных подходов к разработке стратегий преодоления дислексии у обучающихся позволяет увидеть дополнительные пути решения проблемы и разработать новые действенные инструменты, учитывающие не только особенности нарушения, но и возможности.

Список использованных источников

1. Азова, О. И. Логопедия. Дизорфография : учеб. пособие // О. И. Азова. — М. : Инфра-М, 2023. — 180 с.
2. Баль Н. Н., Захарченя И. А. Обследование чтения и письма у младших школьников : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов. — Минск : Ураджай, 2001. — 75 с.
3. Баль, Н. Н. // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т.; редкол.: Н. П. Баранова, А. И. Жук, А. С. Лаптенко [и др.]. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 1. — 127 с.
4. Баль, Н. Н. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (I ступень) с учетом инклюзивных подходов : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. — Минск : БГПУ, 2018. — Ч. 3 / Н. Н. Баль, Т. В. Варенова, С. Е. Гайдукевич. — 168 с.
5. Величенкова О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. — М. : Национальный книжный центр, 2015. — 320 с.
6. Киселёва, Н. Ю. Чтение учащихся с речевыми нарушениями: от навыка к деятельности : учеб.-метод. пособие. — М. : Перо, 2016. — 134 с.
7. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : Закон Республики Беларусь, 14 янв. 2022 г., № 154-З // Министерство образования Республики Беларусь. — Режим доступа: <https://etalonline.by/document/?regnum=N12200154>. — Дата доступа: 03.10.2023.
8. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — СПб. : Речь, 2003. — 330 с.
9. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников : учеб. пособие / Р. И. Лалаева. — СПб. : Каро, 2019. — 256 с.
10. Леонтьев, А. А. От психологии чтения к психологии обучения чтению / А. А. Леонтьев // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26—28 марта 2001 г.) : в 2 ч. / под ред. И. В. Усачевой. — М. : 2002. — Ч. 1. — С. 5—8.
11. Логинова, Е. А. Нарушения письменной речи у младших школьников : учеб.-метод. пособие / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая. — М. : Форум, 2015. — 192 с.
12. Лубовский, В. И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. — 2013. — № 5. — Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.phtml>. — Дата доступа: 29.12.2019.
13. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. — СПб. : Питер, 2018. — 768 с.
14. Нарушения чтения и письма у детей. Изучение и коррекция : науч. монография / под общ. ред. О. А. Величенковой. — М.: Логомаг, 2018. — 372 с.
15. Ньюкиктьен, Ч. Детская поведенческая неврология : в 2 т. / Чарльз Ньюкиктьен ; пер. с англ. Д. В. Ермолаев и [др.]; под ред. Н. В. Заваденко. — М.: Теревинф, 2021. — Т. 2. — 336 с.
16. Письмо и чтение: трудности в обучении : учеб. пособие / под ред. О. Б. Иншаковой. — М. : МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. — 240 с.
17. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников : учеб.-метод. пособие / И. В. Прищепова. — СПб.: Каро, 2019. — 224 с.
18. Русецкая, М. Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин : монография / М. Н. Русецкая. — СПб.: Каро, 2007. — 192 с.
19. Русецкая, М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования // М. Н. Русецкая. — Москва, 2009. — 47 с.
20. ПРОчтение: дислексия в XXI веке : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. Российской ассоциации дислексии (10 сентября 2020 г., Москва) / под общ. ред. О. А. Величенковой, А. В. Лагутиной. — М.: ГосИПЯ им. А. С. Пушкина, 2020. — 319 с.

Материал поступил в редакцию 08.01.2024.