

УДК 159.9;376.3

DOI: 10.32343/2409-5052-2022-16-2-229-242

Научная статья

Включённость родителей в процесс логопедической работы как одно из условий её эффективности (на примере реабилитационного центра)

Л. А. Самойлюк^{✉1}, К. Г. Логунова² А.А. Соломенникова³

^{1,2}Иркутский государственный университет, г. Иркутск

³Реабилитационный центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями», г. Иркутск

¹lyuda1221@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4259-6661>

²kristiana-irk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8069-8511>

³solalena@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1429-229X>

Аннотация

Введение. В статье представлена характеристика типов родительской включённости в процесс логопедической коррекции в условиях реабилитационного центра.

Материалы и методы. Использовались методы анкетирования; анамнестический; экспертной оценки динамики речевого развития; наблюдения, объектом которого являлись поведение и коммуникация родителей в ходе логопедических занятий (внимательность на занятии, реакция на успех/неудачу ребёнка, а также соглашается ли родитель на активное участие в занятии; речь, обращённая к ребёнку, внимательность к комментариям специалиста, активность в получении информации); экспериментальные задания по выполнению домашней работы с ребёнком; метод математической статистики.

Результаты исследования. Уточнены и дополнены сведения о включении родителей в процесс коррекционной работы; выделены типы родительской включённости и показана её взаимосвязь с динамикой речевого развития детей в процессе логопедической коррекции.

Заключение. Включение родителей в процесс логопедической работы в условиях реабилитационного центра имеет существенные внутригрупповые различия. От включения родителей в процесс логопедической коррекции зависит динамика в речевом развитии их детей: чем выше уровень включённости, тем лучше динамика в коррекции нарушений речи.

Ключевые слова: родительская включённость, типы родительской включённости, логопедическая коррекция, дети с ограниченными возможностями здоровья

Благодарности

Авторы выражают благодарность рецензентам.

Для цитирования: Самойлюк Л. А., Логунова К. Г., Соломенникова А. А. Включённость родителей в процесс логопедической работы как одно из условий её эффективности (на примере реабилитационного центра) // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 2 (55). С. 229–242.

DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-2-229-242>

The Involvement of Parents in the Speech Therapy Process as a Condition for Its Effectiveness (on the Example of a Rehabilitation Center)

Lyudmila A. Samoilyuk^{✉1}, Kristina G. Logunova², Alyona A. Solomennikova³

^{1,2}Irkutsk State University, Irkutsk

³Rehabilitation Centre for Children and Adolescents with Disabilities, Irkutsk

¹lyuda1221@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4259-6661>

²kristiana-irk@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8069-8511>

³solalena@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1429-229X>

Abstract.

Introduction. The paper presents the characteristics of the types of parental involvement in the process of speech therapy correction in a rehabilitation center.

Materials and Methods. The study employs the methods of questioning; anamnestic method; expert assessment of the dynamics of speech development; monitoring of the behavior and communication of parents during speech therapy classes (attentiveness during the class, response to the child's success/failure, agreement of the parent to actively participate in the class, speech addressed to the child, attentiveness to the comments of a specialist, activity in obtaining information); experimental assignments for doing homework with a child; and the method of mathematical statistics.

Results. Information on the inclusion of parents in the process of correction has been clarified and supplemented; the types of parental involvement are highlighted and its relationship with the dynamics of speech development in children in the process of speech-therapy is shown.

Conclusion. The inclusion of parents in the process of speech therapy in a rehabilitation center has significant intragroup differences. The participation of parents in the process of speech therapy affects the dynamics in the speech development of their children: the higher the level of involvement, the better the dynamics in the correction of speech disorders.

Keywords: parental involvement, types of parental involvement, speech therapy correction, children with disabilities

Acknowledgments

The authors are very grateful to the reviewers.

For citation: Samoylyuk L. A. [✉], Logunova K. G., Solomennikova A. A. The Involvement of Parents in the Speech Therapy Process as a Condition for Its Effectiveness (on the Example of a Rehabilitation Center). *Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE*. 2022; 16(2): 229-242. (In Russ.).

DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-2-229-242>

Введение

Проблема исследования обусловлена необходимостью обеспечения успешности коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшими предпосылками для повышения эффективности коррекции и реабилитации авторы называют консолидацию усилий специалистов и семьи, вовлечённость родителей в коррекционный процесс [1; 2; 3; 4].

В современной литературе исследователи рассматривают семью как «реабилитационную структуру, изначально обладающую потенциальными возможностями создания максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребёнка» с нарушениями развития [4]. Семья способна актуализировать и/или создать ресурсы для компенсации, преодоления или нивелирования нарушений в развитии и их последствий, которые обуславливают ограничения жизнедеятельности ребёнка [5].

Важность проблемы участия родителей в логопедической работе подчёркивается многими исследователями [6; 3; 4; 7; 8]; согласованное взаимодействие семьи и специалистов, формирование у родителей мотивированного отношения к коррекционной работе и активное включение в неё являются залогом эффективности в преодолении речевых нарушений у детей [9; 2; 3; 10].

В то же время исследователи отмечают, что многие родители отстраняются от участия в коррекционной работе. Причины, определяющие пассивность родителей в вопросах обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии, многообразны и недостаточно изучены. Среди них называют неуверенность в своих педагогических способностях и умениях, убеждённость родителей, что образование и коррекция – работа исключительно специалистов и др.

Проблема изучения родительской включённости в коррекционно-развивающую работу с детьми с нарушениями развития пока не нашла широкого освещения в психолого-педагогической литературе. Очень важны исследования, позволяющие прояснить портрет включённого родителя, структурные компоненты родительской включённости и их влияние на эффективность коррекции и реабилитации. Учитывая актуальность и недостаточную разработанность этой проблемы, представляем целесообразным её дальнейшее рассмотрение. Целью нашего исследования было изучение включённости родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс логопедической коррекции в условиях реабилитационного центра.

Нами были выделены типы родительской включённости, маркерами которой явились осведомлённость о речевых трудностях ребёнка, адекватность речи родителей, учитывающей особенности его речевого развития, активность на коррекционном занятии, внимательность к рекомендациям логопеда, регулярное выполнение домашних заданий. Полученные сведения могут быть использованы дефектологами организации системы образования и здравоохранения с целью создания необходимых условий для интегративного подхода в оказании психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Обзор литературы

В настоящее время проводятся исследования по изучению возможностей привлечения родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, рассматриваются вопросы, касающиеся помощи родителям, исследуются формы взаимодействия с семьёй ребёнка с нарушениями в развитии, описывается опыт вовлечения родителей в коррекцию и реабилитацию [11; 1; 3; 10; 12]. Однако их включённость в коррекционную работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья является малоисследованной темой [9; 3; 8].

В контексте образования детей с нормотипичным развитием под родительской включённостью понимается участие родителей в академическом образовании, осведомлённость об их образовательных возможностях, родительские образовательные практики и мотивационные установки [13; 14]. Нет единого мнения по операционализации включённости родителей в образование детей. Указывается, что она обусловлена большим количеством факторов, среди которых социально-экономические, социально-культурные, личностные качества родителей, коммуникативный климат образовательной организации. Важными также являются отношения между специалистами и детьми, являющимися мотивирующими для родительской включённости [13; 9; 15; 14]. Учитывая вышесказанное, считаем правомерными сомнения в эффективности унифицированности программ по усилению родительской включённости [13]. Предикторами пассивности и отстранённости называют низкий образовательный уровень, высокую занятость, большой состав семьи, низкий материальный доход [13; 15; 16].

В современной литературе есть немногочисленные исследования, отражающие типологию вовлечённости родителей в образование детей с ОВЗ. В своём исследовании мы опирались на работы Л. М. Зальцмана, О. В. Юговой, в которых сделана попытка типологизировать родительскую включённость и выделены следующие три позиции отношения к обучению и воспитанию: «активная», «пассивная», «безразличная» и соответствующие им типы родителей [17; 8]:

1) «активные» родители – интересуются работой педагогов, выполняют их рекомендации, проявляют инициативу, читают специализированную литературу. Имеют некоторые сведения о нарушениях и принимают ребёнка таким, какой он есть, адекватно оценивая перспективы его развития;

2) «пассивные» родители – также заботятся о своих детях, но отличаются безынициативностью. Знания об особенностях ребёнка поверхностные. Не стремятся к общению со специалистами, полагая обеспечение развития ребёнка сферой деятельности дефектологов;

3) «безразличные» родители – не интересуются жизнью ребёнка, его успехами и неудачами, не поддерживают контакт с педагогами, не выполняют рекомендации. Общение с ребёнком для них является тяжёлым и обременительным занятием. На наш взгляд, данная типология достаточно универсальна, её можно использовать по отношению к родителям, воспитывающим детей с любым вариантом дизонтогенеза.

О. В. Югова, описывая взрослых с пассивной позицией, отмечала их низкую осведомлённость о характере нарушений, об особенностях ребёнка, эмоциональную холодность и перекладывание ответственности за развитие и коррекцию на педагогов [1; 8].

В литературе маркерами, определяющими низкую включённость родителей в коррекционную работу, называют неуверенность в успехе, недостаточность психолого-педагогических знаний, в том числе низкую осведомлённость в вопросах нарушений и коррекции речи, недооценку степени речевых проблем у ребёнка, убеждённость роди-

телей в том, что образование и коррекция – работа исключительно специалистов [9; 18; 8]. Такие родители характеризовались пессимистичным взглядом на будущее своего ребёнка, фиксировались на его трудностях и ограничениях, игнорировали рекомендации дефектологов.

В качестве необходимого условия активного включения в коррекционный процесс исследователи рассматривают необходимость повышения коррекционно-педагогической компетентности родителей, воспитывающих ребёнка с ограниченными возможностями здоровья [9; 11; 1; 19; 20]. Включённость (как процесс) отражает коррекционно-педагогическую компетентность (как интегративное качество личности) родителей.

Наше исследование, проведённое на базе реабилитационного центра, созвучно с результатами работы В. А. Бородиной, которая выделяет в коррекционно-педагогической компетентности мотивационный компонент (готовность и стремление взаимодействовать со специалистами); когнитивный (знания родителей о своём ребёнке; понимание особых потребностей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья); деятельностный (удовлетворение особых образовательных потребностей ребёнка); рефлексивный компонент, который связан со способностью самостоятельно оценить результативность и эффективность качества коррекционной работы [9; 22]. Разработанная нами методика исследования родительской включённости позволила оценить все обозначенные компоненты [21].

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе областного государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» г. Иркутска. В нём приняли участие 43 родителя (матери) и 43 ребёнка (3–8 лет) с речевыми заключениями «общее недоразвитие речи (II и III уровень речевого развития)» и «системное недоразвитие речи».

Ведущим методом стало наблюдение с выделенными параметрами и критериями оценивания, объектом которого являлось поведение и коммуникация родителей в ходе логопедических занятий (внимательность на занятии, реакция на успех/неудачу ребёнка, соглашается ли родитель на активное участие в занятии, речь, обращённая к ребёнку, внимательность к комментариям специалиста, активность в получении информации). Для определения осведомлённости родителей о нормативном развитии речи, отношения к речевому нарушению, его коррекции проводилось анкетирование. В качестве вспомогательного средства диагностики нами использовались экспериментальные задания по выполнению домашней работы (подготовка руки к письму, изготовление звуковой и слоговой дорожки, работа над лексической темой); анамнестический метод – сбор данных о семье (уровень образования, место проживания, доступность логопедической помощи), что позволило дополнить сведения о родительской включённости. Использовалась экспертная оценка динамики речевого развития. Подробно авторская методика исследования опубликована в статье [21].

Статистическая обработка эмпирического материала (корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена, оценка достоверности различий осуществлялась с помощью t-критерия Стьюдента).

Результаты исследования

В соответствии с результатами исследования включения родителей в процесс логопедической коррекции в условиях реабилитационного центра нами было условно

выделено четыре группы родителей по типу включённости: с достаточным уровнем – «активно включённые», с недостаточным – «включающиеся», с низким уровнем – «пассивно включённые» и с очень низким – «безразличные». Выделены типичные для каждой группы характеристики включённости родителей. Распределение по типам включённости представлены на рисунке 1.

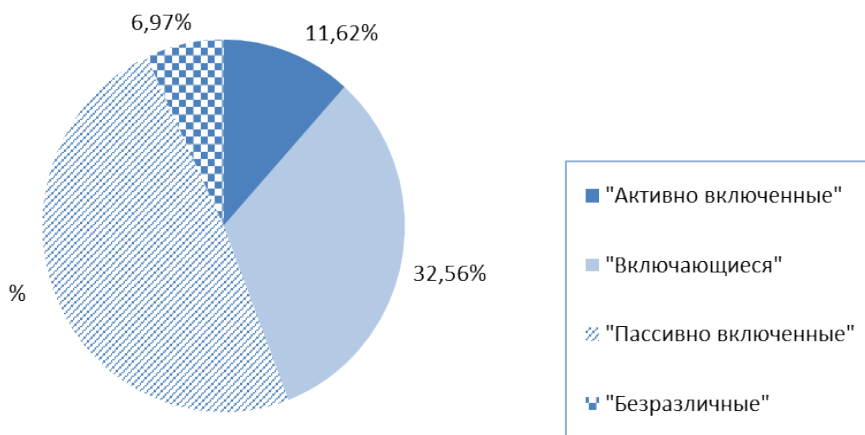


Рис. 1. Распределение родителей по типам включённости в процесс логопедической работы, %

Fig. 1. Distribution of parents by type of involvement in the process of speech therapy, %

Первая группа – «активно включённые» родители – самая благополучная в плане взаимодействия со специалистами. Испытуемые характеризовались хорошей осведомлённостью о речевых нарушениях ребёнка, адекватно оценивали его трудности, не преувеличивая и не отрицая их. Отмечали как негативные, так и положительные черты личности, сильные стороны, на которые специалист может опереться в работе. Например, мама Тимура Ш. писала: «Неусидчив, трудно сосредоточиться на задании, но в игре охотно повторяет слова и предложения»; мама Михаила Ч.: «Повторяет артикуляционную гимнастику, любит дуть в трубочку, называть картинки. При громких звуках закрывает уши».

Взрослые проявляли стойкую мотивацию в расширении своих педагогических знаний, задавали вопросы логопеду, активно участвовали в занятиях, включаясь во все этапы совместной работы. Их общение с ребёнком строилось в позитивном ключе, давались чёткие простые инструкции доброжелательным тоном. Отношение к успехам и неудачам было тактичным и понимающим. Родители демонстрировали адекватные ожидания относительно результатов работы логопеда в реабилитационном центре, учитывающие тяжесть, структуру дефекта, возможности ребёнка и время (длительность) оказания коррекционной помощи. Утверждали, что систематически занимаются дома. Именно у детей «активно включённых» родителей наблюдалась более выраженная динамика в речевом развитии.

Сложностью для испытуемых в данной группе оказалось понимание и запоминание логопедических терминов, касающихся диагноза ребёнка и характеристик состояния речи. Они не всегда своевременно выполняли домашние задания, однако, как уже упо-

миналось выше, родители по мере возможности занимались с детьми самостоятельно.

Вторая группа – это «включающиеся» матери, которые составили третью часть выборки. На первый план в этой группе выступало отсутствие инициативы и неуверенность в своей педагогической компетентности при явной заинтересованности родителей в коррекции нарушений речи детей. Взрослые были готовы к взаимодействию со специалистами, ждали чётких указаний, потому что не всегда знали и понимали, как помочь своему ребёнку. Наши наблюдения показали, что в процессе курса реабилитации инициативность «включающихся» родителей заметно возрастала при установлении доверительных отношений с логопедом, что выражалось, в частности, в увеличении вопросов к специалисту о трудностях и перспективах развития, организации и содержании коррекционной работы и т. п. Именно среди «включающихся» наиболее заметной оказалась эта динамика. Важно подчеркнуть, что эмпатийная, принимающая позиция специалиста позволяла свободнее проявлять родителям себя и активнее включаться в коррекционный процесс.

Эти испытуемые отмечали, что испытывают сложности с занятиями в домашних условиях, и нерегулярно выполняли задания. Отчасти это можно объяснить недостаточной осведомлённостью «включающихся» родителей о специфике психоречевого развития детей и источниках достоверной информации. Они разговаривали с детьми без учёта их психофизических, возрастных особенностей, однако готовы были учиться.

Прибыв в реабилитационный центр, одни «включающиеся» родители проявляли необоснованный оптимизм, уверенность в скором улучшении речи, независимо от тяжести и структуры дефекта (например, у детей с ДЦП и дизартрией ждали скорейших результатов в автоматизации поставленных звуков). Другие – «сгущали краски», считали нарушения речи ребёнка более тяжёлыми, чем они были на самом деле.

Третья, самая многочисленная группа – «пассивно включённые». Её составило около половины родителей, показавших слабую заинтересованность в совместной работе; внешний локус контроля, полное перекалывание ответственности за эффективность коррекции на дефектологов. Требовалась настойчивость логопеда для привлечения внимания к происходящему на занятии. Включившись в совместную деятельность по просьбе специалиста, родители вскоре отказывались от её продолжения, предпочитая оставаться в стороне, объясняя своё поведение отсутствием «педагогического таланта», знаний и другими «уважительными» причинами. Выполняли домашние задания после настойчивых просьб.

Полагая, что работать с их ребёнком должен исключительно логопед, профессионал, «пассивно включённые» родители не проявляли интереса к диагностике и коррекции, редко задавали вопросы, не пытались получить рекомендации, хотя были мало осведомлены в вопросах речевого развития своего ребёнка. Типичным оказалось преувеличение трудностей, подчёркивание, в первую очередь, отрицательных качеств, порицание в случае неудач. Фиксация на сложностях и недостатках не позволяла родителям видеть положительные качества и сильные стороны своих детей, а завышенные притязания на результаты коррекционной работы – отмечать позитивную динамику в их речевом развитии. Так, за кратковременный период нахождения в центре родители в анкетах демонстрировали ожидания, что ребёнок начнёт «красиво говорить», «составлять грамотно предложения», «станет нормальным» и т. п. Поэтому от специалиста требовались фиксирования удачных моментов деятельности детей и малых шагов вперёд, постоянное пояснение своих действий, что позволяло менять родительскую позицию.

Четвёртую группу, условно названную «безразличные», составили единицы испытуемых. Матери не интересовались процессом логопедической коррекции, избегали присутствовать на занятиях и отказывались от активного участия в них, не обращали внимания на успехи детей. Имели недифференцированные, часто искажённые представления о речевом развитии, не стремились узнать больше, что выразилось в отсутствии интереса к происходящему на занятиях, к рекомендациям логопеда, в полном игнорировании заданий для самостоятельного выполнения с ребёнком дома. Эти испытуемые считали, что исправление недостатков речи является задачей исключительно специалиста. В отношении результатов работы имели либо смутные представления, либо завышенные притязания.

Некоторые матери акцентировали внимание на отрицательных проявлениях в поведении («неусидчивый», «всё время вертится», «обижается»), подчёркивали, преимущественно, трудности и недостатки в развитии личности («невоспитанный», «он просто ленится» «не хочет заниматься»), что свидетельствовало о непонимании сущности дефекта. Говорящий об эмоциональном отвержении стиль общения был сухим, отстранённым; фразы отрывистые, иногда резкие, грубые; обращения ребёнка часто игнорировались. Были и такие, кто проявлял отрицание проблем в развитии. Очевидно, что этим взрослым была необходима помощь психолога.

Следует отметить, что в процессе реабилитационной работы логопед просил (практически обязывал) этих родителей присутствовать на занятиях, предпринимал активные попытки привлечь их внимание к происходящему, комментировал успехи и трудности детей, давал рекомендации по взаимодействию с ними в семье, выполнению домашних заданий. Это позволило несколько изменить позицию родителей. Они стали проявлять заинтересованность к коррекционной работе, выражать надежду на успешность своего ребёнка. У детей в этой группе констатирована наименее заметная положительная динамика эффективности коррекционной работы.

По результатам исследования нами был сделан вывод о том, что в условиях реабилитационного центра средние оценки динамики коррекции речи детей «активно включённых» родителей были достоверно выше, чем у «пассивно включённых» и «безразличных» ($2,80 \pm 0,44$ и $2,64 \pm 0,63$; $1,55 \pm 0,60$ при $p \leq 0,001$). У «включающихся» испытуемых эти показатели были достоверно выше, чем у «безразличных» (при $p \leq 0,001$).

Корреляционный анализ позволил установить взаимосвязь между включённостью родителей и динамикой речевого развития детей. Как показало наше исследование, маркерами родительской включённости явились осведомлённость о речевых трудностях ребёнка, адекватность речи родителей, учитывающей особенности его речевого развития, активность на коррекционном занятии, внимательность к рекомендациям логопеда, регулярное выполнение домашних заданий. Коэффициенты корреляции между показателями включённости родителей в коррекционный процесс и динамики речевого развития детей представлены в таблице.

Таблица

Коэффициенты корреляции между показателями включённости родителей в коррекционный процесс и динамики речевого развития детей, $p < 0,05$

Table

Correlation coefficients between the indicators of parents' involvement in the correctional process and the dynamics of children's speech development, $p < 0.05$

	Выполнение домашних заданий	Осведомлённость о трудностях ребёнка	Заинтересованность в участии в логопедических занятиях	Правильность выбора речевых средств в общении с ребёнком
Динамика в речевом развитии	0,69	0,43	0,48	0,52

Как следует из таблицы, лучшая динамика была у тех детей, чьи родители регулярно выполняли домашние задания, проявляли заинтересованность происходящим и участвовали в занятиях логопеда, владели информацией о трудностях развития ребёнка. На наш взгляд, показателен факт, отмечаемый многими учёными и практиками, что правильная, понятная речь родителей оказывает заметное влияние на развитие речи ребёнка.

Заключение

Включение родителей в процесс логопедической работы в условиях реабилитационного центра имеет существенные внутригрупповые различия. От включения семьи в процесс логопедической коррекции зависит динамика в речевом развитии детей: чем выше уровень включённости, тем лучше динамика в коррекции нарушений речи. Таким образом, при планировании организации и содержания работы по включению родителей в коррекционно-педагогический процесс необходимо учитывать выявленные характеристики родителей каждого типа. Очевидно, что большие ресурсы по включению требуются при сопровождении семьи с «пассивно включёнными» и «безразличными» типами родителей.

В качестве возможных перспектив исследования мы видим изучение включённости родителей в процесс логопедической работы на базе организаций общего образования, а также составление рекомендаций для специалистов по включению родителей детей с ОВЗ в коррекционно-развивающую работу.

Заявленный вклад авторов

Самойлюк Л. А.: научное руководство, идея статьи, проведение критического анализа теоретических и эмпирических материалов, введение и заключение.

Логунова К. Г.: анализ материалов в отечественных и зарубежных публикациях, анализ результатов эмпирических исследований, подготовка текста статьи.

Соломенникова А. А.: сбор, анализ и обобщение результатов эмпирического исследования.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Список литературы

1. Вечканова И. Г., Югова О. В. Взаимодействие с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в консультативном центре // Специальное образование. 2020. № 3 (59). С. 85–99.
2. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов. под ред. Л. С. Волковой. М. : Владос. 2006. 703 с.
3. Семенова Т. Г. Организация коррекционно-логопедической работы на основе взаимодействия ДОУ и семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Якутск, 2008. 24 с.
4. Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М. : Национальный книжный центр, 2014. 152 с.
5. Реан А., Баранов А., Сунцова А. Ресурсы семьи в социокультурной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Развитие личности. 2017. № 4. С. 38–56.
6. Королева О. Л. Включение семьи в процесс коррекции нарушений речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Концепт. 2016. Т. 8. С. 69–73.
7. Филочева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М. : Просвещение, 1989. 223 с.
8. Югова О. В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям // Специальное образование. 2017. № 1(45). С. 53–67.
9. Бородина В. А., Васильева К. С. Особенности коррекционно-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 7. С. 9–22. <https://doi.org/10.25588/CSPU.2019.14..7..001>
10. Фирсова В.Ю. Особенности детско-родительских отношений в семьях умственно отсталых школьников // Специальная психология. 2009. № 3 (21). С. 53–59.
11. Вершинина О.М. Пути оптимизации коррекционно-логопедической работы в ДОУ общеразвивающего вида: автореф дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. М., 2005. 24 с.
12. Porter J. What kinds of support do parents want for their disabled child? // Psychological Science and Education. 2014. Vol. 19. No 1. Pp. 82–89.
13. Антипкина И. В. Методология измерения родительской вовлеченности в образование детей: дис. ... канд. наук : 13.00.01. М., 2020. 142 с.
14. Park S., Holloway S. D. The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study // The Journal of Educational Research. 2016. Vol. 110. № 1. Pp. 1–16. <http://dx.doi.org/10.1080/00220671.2015.1016600>
15. Любичкая К. А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей: дис. ... канд. наук об образовании: 13.00.01. М., 2020. 159 с.
16. Hornby G., Blackwell I. Barriers to parental involvement in education: an update // Educational Review. 2018. Vol. 70. № 1. Pp. 109–119.
17. Зальцман Л. М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта // Дефектология. 2006. № 2. С. 31–35.
18. Шумилова Е. А., Ковалева А. А. Педагогические условия повышения компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в инклюзивном образова-

тельном пространстве // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 10. С. 98–103.

19. Влайкова К. В. Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс как одна из форм работы по повышению родительской компетентности // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 4. С. 55–57.

20. Тажутдинова Г. Ш., Магомедханова У. Ш. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 140–143.

21. Самойлюк Л. А., Логунова К. Г., Соломенникова А. А. Диагностика включенности родителей в процесс логопедической работы // Современное педагогическое образование. 2021. № 2. С. 130–134.

22. Кожанова Т. М. Формирование готовности родителей к конструктивным взаимоотношениям с детьми с ограниченными возможностями здоровья: автореф дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Чебоксары, 2011. 22 с.

References

1. Vechkanova I.G., Yugova O.V. Vzaimodeystvie s sem'ey rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v konsul'tativnom tsentre [Interaction with the family of a child with disabilities in the advisory center]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special Education], 2020. no. 3. Pp. 85–99. (In Russian).

2. *Logopediya: ucheb. dlya studentov defektol. fak. ped. vuzov. pod red. Volkovoy L.S.* [Speech therapy: textbook. for students defectol. fac. ped. universities. ed. Volkova L.S.]. Moscow: Vldos, 2006. 703 p. (In Russian).

3. Semenova T.G. Organizatsiya korrektsionno-logopedicheskoy raboty na osnove vzaimodeystviya DOU i sem'i: avtoref. dis. ... kand. ped. Nauk [Organization of correctional and speech therapy work based on the interaction of the preschool educational institution and the family: author. dis. ... Cand. ped. Sciences]. Yakutsk, 2008. 25 p. (In Russian).

4. Tkacheva V.V. *Sem'ya rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: diagnostika i konsul'tirovanie* [The family of a child with disabilities: diagnosis and counseling]. Moscow: National Book Center, 2014, 160 p. (In Russian).

5. Rean A., Baranov A., Suntsova A. Resursy sem'i v sotsiokul'turnoy integratsii rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Family resources in the socio-cultural integration of a child with disabilities]. *Razvitie lichnosti* [Personal development], 2017. no. 4. Pp. 38–56. (In Russian).

6. Koroleva O.L. Vkluychenie sem'i v protsess korrektsii narusheniy rechi doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi [Inclusion of the family in the process of correction of speech disorders of preschoolers with general speech underdevelopment]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»* [Scientific-methodical electronic journal "Concept"], 2016. Vol. 8. Pp. 69–73. (In Russian).

7. Filicheva T. B., Cheveleva N.A., Chirkina N.A. *Osnovy logopedii: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov po spets «Pedagogika i psikhologiya (doshk.)»* [Basics of speech therapy: textbook. manual for ped students. in-tov on specials "Pedagogy and Psychology (preschool)"]. Moscow, Education, 1989, 223 p. (In Russian).

8. Yugova O.V. Variativnaya model' ranney korrektsionno-razvivayushchey pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i ikh roditelyam [Variable model of early correctional and developmental assistance to children with disabilities and their par-

ents]. *Spetsial'noe obrazovanie* [Special Education], 2017. no. 1. Pp. 53–67. (In Russian).

9. Borodina V.A., Vasil'eva K.S. Osobennosti korrektsionno-pedagogicheskoy kompetentnosti roditel'ev, vospityvayushchikh detey s tyazhelymi narusheniyami rechi [Features of correctional and pedagogical competence of parents raising children with severe speech disorders]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University], 2018. no. 7. Pp. 9–22. (In Russian).

10. Firsova V.Yu. Osobennosti detsko-roditel'skikh otnosheniy v sem'yakh umstvenno otstalykh shkol'nikov [Features of parent-child relationships in families of mentally retarded schoolchildren]. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special Psychology], 2009. no. 3 (21). Pp. 53–59. (In Russian).

11. Vershinina O.M. Puti optimizatsii korrektsionno-logopedicheskoy raboty v DOU obshcherazvivayushchego vida: avtoref diss. ... kand. ped. Nauk [Ways to optimize correctional speech therapy work in a preschool educational institution of general developmental type: abstract of thesis. ... Cand. ped. Sciences]. Moscow, 2005. 24 p. (In Russian).

12. Porter J. What kinds of support do parents want for their disabled child? *Psychological Science and Education*, 2014, no 1. Pp. 81–89. (In Eng).

13. Antipkina I.V. *Metodologiya izmereniya roditel'skoy vovlechennosti v obrazovanie detey: dis. ... kand. nauk ob obrazovanii* [Methodology for measuring parental involvement in children's education: dis. ... cand. Education Sciences]. Moscow, 2020. 142 p. (In Russian).

14. Park S., Holloway D.S. The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 2017, vol. 110. no 1. Pp. 1–16. (In Eng).

15. Lyubitskaya K.A. Roditel'skaya vovlechennost' v formirovanie [Parental involvement in the formation of the educational space of children: dis. ... Cand. Education Sciences]. Moscow, 2020. 159 p. (In Russian).

16. Hornby G., Blackwell I. Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 2018, vol. 70. no 1. Pp. 109–119. (In Eng).

17. Zal'tsman L.M. Rabota s roditel'yami detey, imeyushchimi narusheniya zreniya i intellekta [Working with parents of children who have visual and intellectual impairments]. *Defektologiya* [Defectology], 2006. no. 2. Pp. 31–35. (In Russian).

18. Shumilova E.A., Kovaleva A.A. Pedagogicheskie usloviya povysheniya kompetentnosti roditel'ev doshkol'nikov s narusheniyami rechi v inklyuzivnom obrazovatel'nom prostranstve [Pedagogical conditions for increasing the competence of parents of preschoolers with speech disorders in an inclusive educational space]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2015. no. 10. Pp. 98–103. (In Russian).

19. Vlaykova K.V. Vkluyuchenie roditel'ev v korrektsionno-razvivayushchiy protsess kak odna iz form raboty po povysheniyu roditel'skoy kompetentnosti [Inclusion of parents in the correctional and developmental process as one of the forms of work to improve parental competence]. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya* [Education and training of children with developmental disabilities], 2010. no. 4. Pp. 55–57. (In Russian).

20. Tazhutdinova G.Sh., Magomedkhanova U.Sh. Psikhologo-pedagogicheskaya podderzhka sem'i, vospityvayushchey rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Psikhologo-pedagogicheskaya podderzhka sem'i, vospityvayushchey rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science,

Culture, Education], 2018. no. 3 (70). Pp. 140–143. (In Russian).

21. Samoylyuk L.A., Logunova K.G., Solomennikova A.A. Diagnostika vklyuchennosti roditeley v protsess logopedicheskoy raboty [Diagnostics of the involvement of parents in the process of speech therapy work]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], 2021. no. 2. Pp. 130–135. (In Russian).

22. Kozhanova T.M. Formirovaniye gotovnosti roditeley k konstruktivnym vzaimootnosheniyam s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: avtoref diss. ... kand. ped. Nauk [Formation of parents' readiness for constructive relationships with children with disabilities: abstract of thesis. ... Cand. ped. Sciences]. Cheboksary, 2011. 23 p. (In Russian).

Людмила Александровна Самойлюк

кандидат психологических наук, доцент кафедры комплексной коррекции нарушений детского развития

Иркутский государственный университет

664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1

тел.: +7 (3952) 426417

Lyudmila A. Samoylyuk✉

Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor of the Department for Comprehensive Correction of Child Development Disorders

Irkutsk State University

1 Karl Marks St, Irkutsk, 664003, Russia

tel.: +7 (3952) 426417

Кристина Геннадьевна Логунова

старший преподаватель кафедры комплексной коррекции нарушений детского развития

Иркутский государственный университет

664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1

тел.: +7 (3952) 426417

Kristina G. Logunova

Senior Teacher of the Department for Comprehensive Correction of Child Development Disorders

Irkutsk State University

1 Karl Marks St, Irkutsk, 664003, Russia

tel.: +7 (3952) 426417

*Алена Александровна
Соломенникова*

*магистр по направлению подготовки
«Специальное (дефектологическое)
образование» профиль: Психолого-педагогическое сопровождение
инклюзивного образования
учитель-логопед*

*Реабилитационный центр для детей
и подростков с ограниченными воз-
можностями*

*664022, г. Иркутск, ул. Семена Лаго-
ды, 4/2-123*

тел.: +7 (3952) 301888

Alyona A. Solomennikova

*Master's Degree in "Special (Speech
pathology) Education"
Profile: Psychological and Pedagogical
Support for Inclusive Education
Teacher-speech therapist*

*Rehabilitation Centre for Children and
Adolescents with Disabilities*

*4/2-123 Semen Lagoda St, Irkutsk, Russia,
664022*

тел.: +7 (3952) 301888

***Статья поступила в редакцию 24.07.2021, одобрена после рецензирования
07.03.2022, принята к публикации 12.03.2022.***