



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка
младшего школьного возраста**

с особыми образовательными потребностями

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика начального образования»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
_____ 93 _____ % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 29 » мая 2020 г.
зав. кафедрой ППиПМ
Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:
Студентка группы ОФ-208/151-2-1
Руденко Ксения Александровна

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент
Шишкина Ксения Игоревна

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С СЕМЬЁЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ..... | 10 |
| 1.1 Характеристика современной семьи..... | 10 |
| 1.2 Психологические особенности детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | 18 |
| 1.3 Формы и методы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями..... | 26 |
| Выводы по I главе | 31 |
| ГЛАВА II. МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ..... | 36 |
| 2.1 Организация и ход исследования..... | 36 |
| 2.2 Реализация программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями..... | 38 |
| Выводы по II главе..... | 43 |
| ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ..... | 45 |
| 3.1 Анализ и интерпретация результатов исследования (констатирующий этап эксперимента)..... | 45 |
| 3.2 Анализ и интерпретация исследования (контрольный этап эксперимента)..... | 54 |
| Выводы по III главе..... | 68 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 70 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 75 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1..... | 83 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2..... | 90 |

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие изменения в структуре семьи, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями, несомненно, влияют на семейные отношения и, в частности, на отношение родителей к детям. Л. С. Выготский считал, что специфика личности ребёнка с особыми образовательными потребностями во многом зависит от его нахождения в семье. К сожалению, уровень осознания проблем «таких» детей в семье невелик, и родители часто неправильно себя ведут по отношению к ним (равнодушие, стыд, вина, отказ от воспитания и обучения), что усугубляет их изоляцию. Адекватное воспитание ребёнка с особыми образовательными потребностями, постоянное консультирование с педагогами помогают установлению благоприятной атмосферы в семье. Как показывают исследования, семьям необходима помощь со стороны общества и специалистов. Ключевой задачей педагогов при взаимодействии с семьёй, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями, являются не только рекомендации по обучению и воспитанию, но и организация таких условий, которые бы активно побуждали и помогали семье в решении появляющихся трудностей. Интересным образом факт наличия в семье проблемного ребёнка осложняет мотивацию родителей на сотрудничество. Однако серьёзность ситуации родителями все же осознаётся, поэтому они приводят ребёнка в учреждения коррекционного типа и передают его на попечение педагогов. Энергично же взаимодействовать и поддерживать связь коррекционных действий дома не только не хотят, но и не считают нужным. Необходимость тесного сотрудничества родителей ребёнка с особыми образовательными потребностями с педагогами очевидна, поскольку роль накопленного багажа знаний в этот период жизни ребёнка гораздо значительнее, чем можно себе представить. Если родители это понимают, то гораздо внимательнее относятся к тому, что они делают для

ребёнка и к работе педагогов по преодолению недостатков в развитии. В таком случае родители хотят получить как можно больше информации и знаний для помощи своим детям. Педагоги так же нуждаются в понимании и помощи родителей ребёнка с особыми образовательными потребностями. Ведь именно на родителях лежит огромный труд по обучению и воспитанию ребёнка с особыми образовательными потребностями. Любовь к ребёнку стимулирует творческий потенциал родителей, позволяет им дополнить и индивидуализировать методы и приёмы, предложенные педагогом. Именно поэтому, *актуальность* проблемы обусловлена необходимостью более раннего и активного участия родителей в коррекционно-развивающей работе со своим ребёнком. Чем более ранним и интенсивным будет взаимодействие родителей и педагога, тем оно окажется эффективнее.

Противоречие: между необходимостью взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями и недостаточным методическим обеспечением данного процесса.

Данное противоречие позволило сформулировать *проблему исследования*, каково должно быть содержание программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями?

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать программу взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Объект исследования: процесс взаимодействия педагога с семьёй младшего школьника.

Предмет исследования: процесс взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

В основу исследования положена *гипотеза исследования:* если в учебно-воспитательный процесс начальной школы внедрить программу взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, то уменьшится количество семей с неблагоприятным типом семейного воспитания.

В процессе эксперимента были определены данные *задачи:*

1. Теоретически изучить характеристику современной семьи.
2. Раскрыть психологические особенности детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.
3. Рассмотреть формы и методы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.
4. Разработать и апробировать программу взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Для решения исследовательских задач были использованы следующие *методы:*

- теоретические (анализ педагогической и психологической литературы, синтез, обобщение);
- эмпирические (анкетирование, тестирование);
- методы обработки и интерпретации данных (количественные, качественные, гистограммы).

Экспериментальная база: наше исследование проводилось в одной из школ города Челябинска. В эксперименте приняли участие 40 младших

школьников с особыми образовательными потребностями, 40 родителей и 20 педагогов.

Этапы исследования:

На первом этапе исследования (январь – май 2019 г.) формулировалась тема исследования, анализировались основные понятия, степень изученности проблемы в психолого-педагогической литературе, подбирались методический инструментарий, проводилось предварительное исследование, разрабатывалась программа взаимодействия с родителями.

На втором этапе (сентябрь 2019 г.) проводился констатирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (сентябрь – декабрь 2019 г.) проводились обработка и анализ полученных данных, составлялась программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

На четвертом этапе (январь – май 2020 г.) проводился формирующий этап эксперимента, в учебный процесс внедрялась программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, проводился контрольный этап эксперимента.

На пятом этапе (май 2020 г.) проводились обработка и анализ полученных данных, оформлялись результаты исследования, проверялась результативность программы, уточнялись выводы.

Методологической основой исследования выступают подходы:

– системно-деятельностный подход, позволивший раскрыть целостность взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями и рассмотреть данную связь как психосоциальное явление современного общества;

– аксиологический подход, направленный на формирование мировоззренческих представлений об общечеловеческих и личностных ценностях, здоровом образе жизни;

– личностно-ориентированный подход, позволивший определить возможность разработки основных направлений коррекционной работы с учетом личностных характеристик младших школьников с особыми образовательными потребностями.

Теоретическая основа исследования: традиции в исследовании семейной значимости в процессе воспитания ребёнка берут своё начало от таких крупных учёных, как А. И. Герцен, П. Ф. Каптерев, А. С. Макаренко, П. Ф. Лесгафт, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий, К. Д. Ушинский, Е. А. Флерины и другие. Обобщая значимость внутрисемейного воспитания детей, они выделяли, что внутрисемейное воспитание является необходимой составляющей социальных коммуникаций и социального воспитания. Анализ понятия «взаимодействие» нашёл отражение в трудах И. П. Волкова, Е. В. Коротаевой, А. В. Мудрика, А. А. Радугина.

Первые мысли о воспитании глухого ребёнка в семье озвучил В. И. Флери «глухонемые, рассматриваемые в отношении к состоянию и к способам образования, самым свойственным их природе» в 1835 году.

Необходимость ранней педагогической работы, когда имеются наибольшие потенциальные возможности успешной реабилитации, а также идеи раннего воспитания и обучения глухих детей в семье в различные годы освещались в работах Л. С. Выготского, Н. М. Лаговского, Н. К. Патканова, Ф. А. Рау, Н. А. Рау.

Огромный вклад в коррекционную педагогику, в обучение глухих детей вносит Б. Д. Корсунская. В своих трудах она оценивает трудности воспитания ребёнка с повреждением слуха в семье, организации его обучения и воспитания.

Научно-психологическим изучением поведения родителей, а также раскрытием детско-родительских отношений занимались А. Я. Варга, Е. М. Мастюкова, Т. Н. Осипенко, И. А. Скворцова, А. С. Спиваковская, В. В. Столин, Э. Шефер и другие.

Типы внутрисемейных отношений и стили семейного воспитания, а также влияние внутрисемейных отношений на личности детей, в том числе и детей с нарушением слуха рассматривали Л. И. Аксенова, А. С. Белкин, Т. Г. Богданова, В. А. Вишневский, Л. И. Ковалёва, А. Леве, Н. В. Мазурова, И. В. Цукерман, П. А. Янн.

Теоретическая значимость работы заключается в обосновании содержания и методологической основы программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Практическая значимость состоит в том, что разработанная программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, может быть использована в методических пособиях, практической работе учителей начальных классов и учителей-дефектологов.

Результаты исследования нашли отражение в выступлениях автора на научно-практических конференциях:

– V Всероссийская научно-практическая конференция студентов и педагогов «Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых», декабрь 2018 года, г. Челябинск;

– LX студенческая международная научно-практическая конференция «Молодёжный научный форум», октябрь 2019 года, г. Москва;

– VI Международная научно-практическая очная конференция педагогов и студентов «Начальное образование сегодня и завтра», декабрь 2019 года, г. Челябинск;

– Всероссийская научно-практическая конференция «Профессиональное самоопределение молодёжи и инновационного региона: проблемы и перспективы», ноябрь 2019 года, г. Челябинск;

– XVIII Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы дошкольного образования», апрель 2020 года, г. Челябинск.

Магистерская диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка и приложения.

**ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С СЕМЬЁЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

1.1 Характеристика современной семьи

Изучение семьи началось еще в древности. С тех пор и на протяжении всего времени менялся взгляд общества на то, какой должна быть семья и её роль в жизни ребёнка. Произошли изменения в системе ценностей и социальных нормах семьи и брака. Постоянным остаётся то, что семья имеет необходимую роль во всех аспектах жизнедеятельности людей.

Семья – «малая общественная ячейка социума, главный вид системы личного быта, основанная на брачном союзе и родственных связях, другими словами отношениях между супругами, родителями и детьми, братьями и сёстрами и иными родственниками, совместно проживающими и ведущими общий быт» [48].

За рубежом и в нашей стране изучению современной семьи уделяется очень много внимания. Большинство отечественных исследователей отмечает, что «представление семьи большей частью оставляет безоговорочно общепризнанные жёсткие функции, установленные социумом, а все больше подходит к виду семьи, как небольшой ячейки, в которой обязанности, значения и ценности зависят от её членов».

Обобщение литературы раскрывает то, что психологи уделяют большее внимание специфике сегодняшней семье и её отличиям от стандартной семьи.

Л. Д. Шнейдер обозначает некоторые *особенности* современной семьи:

- численность семьи уменьшилась;
- сегодняшняя семья меньше имеет стабильности;
- снизилось количество семей, где глава семьи – супруг;
- из-за отдельного жилья родителей и детей, семья стала менее дружной;
- существенно высокое число людей официально не оформляют свои отношения, или вообще живут одиночками [66].

В соответствии с перечисленными современными особенностями семьи В. С. Торохтий выделяет *категории* семьи:

1. По родственной структуре семья может быть нуклеарной (супружеская пара с детьми) и расширенной (супружеская пара с детьми и кто-либо из родственников мужа или жены, проживающих с ними в одном доме).

2. По количеству детей: бездетная (инфертильная), однодетная, малодетная, многодетная семья.

3. По структуре: с одной брачной парой с детьми или без детей, с одним из родителей супругов и другими родственниками; с двумя и более брачными парами с детьми или без детей, с одними из родителей супругов и других родственников или без них; с матерью (отцом) с детьми; с матерью (отцом) с детьми, с одним из родителей и другими родственниками; прочие семьи.

4. По составу: неполная семья, отдельная, простая (нуклеарная), сложная (семья нескольких поколений), большая семья.

5. По географическому признаку: городская, сельская, отдаленная семья (проживающая в труднодоступных районах и в районах Крайнего Севера).

6. По однородности социального состава: социально гомогенные (однородные) семьи (имеется схожий уровень образования и характер профессиональной деятельности у супругов); гетерогенные (неоднородные) семьи: объединяют людей разного уровня образования и профессиональной ориентации.

7. По семейному стажу: молодожёны; молодая семья, ждущая ребёнка; семья среднего супружеского возраста; старший супружеский возраст; пожилые супружеские пары.

8. По типу ведущих потребностей, удовлетворение которых определяет особенности социального поведения членов семейной группы, выделяют семьи с «физиологическим», или «наивно-потребительским» типом потребления (преимущественно с пищевой направленностью); семьи с «интеллектуальным» типом потребления, т. е. с высоким уровнем расходов на духовную жизнь; семьи с промежуточным типом потребления.

9. По особенностям существующего семейного уклада и организации семейного быта: семья – «отдушина» (даёт человеку общение, моральную и материальную поддержку); семья детоцентрического типа (дети в центре интересов родителей); семья типа спортивной команды или дискуссионного клуба (много путешествуют, много видят, умеют, знают); семья, ставящая на первое место комфорт, здоровье, порядок.

10. По характеру проведения досуга: семьи открытые (ориентированные на общение и индустрию культуры) и закрытые (ориентированные на внутрисемейный досуг).

11. По характеру распределения домашних обязанностей: семьи традиционные (обязанности в основном выполняет женщина) и коллективистские (обязанности выполняются совместно или по очереди).

12. По типу главенства (распределению власти) семьи могут быть авторитарными и демократическими.

13. В зависимости от особых условий организации семейной жизни: студенческая семья (оба супруга обучаются в вузе) и «дистантная» семья (раздельное проживание брачных партнеров из-за специфики профессии одного из них или обоих: семьи моряков, полярников, космонавтов, геологов, артистов, спортсменов).

14. По качеству отношений и атмосфере в семье: благополучная (супруги и другие члены семьи высоко оценивают друг друга, высок авторитет мужа, конфликтов практически нет, есть собственные традиции и ритуалы), устойчивая (практически имеют те же особенности, что и благополучные семьи), педагогически слабая (низкие воспитательные характеристики, предпочтение отдается физическому состоянию и самочувствию ребенка); нестабильная семья (высокий уровень неудовлетворенности обоих супругов семейной жизнью, включая свою роль и положение в семье, что приводит к непредсказуемости поведения).

15. По составу супругов в семье, состоящей из родителей (родителя) и детей, либо только из супругов: полная (двое супругов и дети) и неполная (один из супругов отсутствует). Определяются как бы функционально неполные семьи: профессиональные или иные причины, которые забирают у супругов много времени, которое могло бы предназначаться для семьи.

16. По социально-ролевым признакам выделяются традиционные, детоцентрические и супружеские семьи.

Первый тип – это «традиционная семья». В этих семьях опорой системы являются социальные и культурные отношения между членами семьи, а не межличностные отношения.

«Детоцентрическая семья» – это второй тип семьи, изучавшийся ещё в 18-19 веках. Здесь отношения между членами семьи, желание к созданию тёплых и близких, эмоционально насыщенных контактов. Как видим в

таких семьях, ребёнку с самого начала предоставляется центральное, главное место в семье.

Третий тип известный социолог С. И. Голод назвал «супружеской семьёй», основой которой является связь между супругами.

17. По характеру коммуникации и эмоциональных взаимоотношений в семейном коллективе подразделяются на симметричный, комплементарный и метакомплементарный [55].

Основными *функциями* современной семьи являются:

– Репродуктивная функция (биологическое воспроизводство населения) обусловлена необходимостью продолжения человеческого рода.

Тенденция на бездетные семьи, к несчастью, не просто существует, а она распространяется на пары репродуктивного возраста. Это основано на растущих материально-экономических проблемах, духовно-материальном упадке, в итоге которых в порядке ценностей наиболее важными являются привлекательные предметы (автомобиль, породистые животные, вилла), и другие причины.

Выделим несколько условий, обуславливающих уменьшение размера семьи: спад рождаемости; желание к отделению молодых семей от родительских; большое количество семей с одним родителем по причине увеличения разводов, рождения и воспитания детей матерями-одиночками; качество здоровья общества и степень развития здравоохранения населения.

– Экономическая и хозяйственно-бытовая функция. Из покон веков семья всегда являлась главной хозяйственной ячейкой социума. Ремесло и торговля, охота и хлебопашество могли существовать, так как в роду было и осталось деление функций. Как правило, женщина занималась домашним хозяйством, а мужчина был занят ремеслом. Во время научно-технического прогресса некоторые стороны жизни человека, сопряженные

с ежедневным обслуживанием: готовка еды, уборка, стирка, изготовление одежды и т. д. – отчасти перенесены на услуги бытового обслуживания.

Социально-экономические перемены, случающиеся в нашем социуме, вновь дают толчок экономической функции семьи в вопросах накопления имущества, получения собственности, приватизации жилья, наследства.

– Функция первичной социализации. Семья остаётся первичной и основной общественной категорией, которая активно воздействует на развитие личности ребёнка. В семье переплетаются естественно-биологические и социальные связи родителей и детей. Эти связи очень важны, они определяют особенности психики и первичную социализацию детей на самом раннем этапе их развития.

Находясь одним из главных причин общественного воздействия, определённой общественной микросредой, семья проявляет воздействие в целом на физическое, психическое и общественное формирование детей. Задачей семьи является плавное вступление ребёнка в социум, чтобы его формирование протекало согласно природе человека и культуре страны, где он родился. Обучение детей тому общественному опыту, который накопил народ, культуре своей страны, где он появился на свет, и развивается, её нравственным рамкам, традициям страны – главная обязанность семьи.

Поэтому мы эту функцию выделим отдельно. Родители были и остаются первыми воспитателями ребёнка. Воспитание детей в семье – сложный социально-педагогический процесс. Этот процесс воздействует на развитие личности детей микроклиматом и атмосферой в семье. Вероятность воспитательного сотрудничества на него возложена уже в самой природе отношения родителей к ребёнку, суть которого подразумевает естественную опеку, разумную заботу родителей о детях. Родители выражают опеку, внимание, любовь к ребёнку, защищают от

житейских проблем и трудностей. Бывают разные по характеру условий родителей и особенности детско-родительских отношений.

Задачи родителей выполняются в их осознанной воспитательной деятельности, благодаря убеждениям, правильным жизненным установкам и деятельности ребёнка. Личный пример родителей – важнейшее средство влияния на воспитание детей. Его воспитательное свойство обосновывается на присущей ребёнку предрасположенности к подражанию. Дети копируют поведение и поступки взрослых, потому что у них нет достаточно накопленного опыта и знаний. Ребёнок воспринимает все действия, поступки родителей и воспринимает их как образец для подражания: стиль отношений взрослых, уровень их обоюдного согласия, внимания, уважения, методы решения разных трудностей, тон и манера общения.

Естественно приобретённый опыт детей у родителей, в младшем школьном возрасте является неповторимым аспектом взаимоотношением детей к окружающему их обществу и людям.

А также в критериях семьи воспитание может быть искажённым, когда семья не здорова, ведёт аморальный образ жизни, отсутствует психолого-педагогическая культура. Семья воздействует на формирование личности ребёнка не фактом своего присутствия, а благоприятной атмосферой, крепкими взаимоотношениями между членами семьи.

– Рекреационная и психотерапевтическая функции. Суть их содержится в том, что семья должна быть той ячейкой, где ребёнок бы чувствовал защиту, был принятым, несмотря на его жизненные недостатки, внешний вид, заслуги, финансовое положение и т. д.

Изречение «мой дом – моя крепость» хорошо высказывает одну суть, что здоровая, непроблемная семья – более прочная опора, лучшее убежище, где можно на некоторое время спрятаться от существующих переживаний окружающего мира, отдохнуть и восстановить свою энергию.

Классическая модель, когда женщина встречала супруга у домашнего очага, безусловно терпя все обиды и недовольства своего мужа, уходит в прошлое. Сейчас большая часть женщин трудятся и эмоционально устают, что влияет на взаимоотношения с членами семьи и её атмосферу. Наблюдения показывают, что силы восстанавливаются лучше всего в семейной обстановке. Совместный отдых это – фактор, благотворно влияющий на крепость семьи.

Следовательно, в наше время жизнь представлено в образе семейного вида. Любая из функций с немалым преуспеванием может быть реализована вне семьи, но общность их может воплощаться исключительно в семье.

В настоящее время существуют разные *формы* наличия современной семьи [66].

1. Брак на основе честного контракта. Такая семья отличается свободой отношений. Супруги чётко представляют цели брака.

2. Брак на основе нечестного контракта. Характерна односторонняя выгода, т.е. кому-то из партнеров выгоден брак.

3. Отношения по принуждению. Такая семья исключает свободные отношения и основывается на том, что один из супругов доминирует над другим, а тот, в свою очередь идёт на компромисс.

4. Отношения – ритуал. Этот брак строится на следование определённым общественным стереотипам и в исполнении социально-нормативных установок. Эти отношения без любви и без расчета.

5. Отношения – любовь. Такой брак основан на взаимном согласии и взаимном доверии.

Следовательно, рассмотрев основные характеристики современной семьи, можно сделать следующие выводы:

– Анализ литературных источников подтверждает интерес психологов к проблемам современной семьи. В большинстве случаев

исследований отмечается изменяющийся в зависимости от общества характер семейных отношений.

– Функциональные особенности современной семьи, так же изменились в связи с изменениями внешних факторов, влияющих на семью.

– Говоря о лидерстве в семье можно сделать вывод, что для каждой семьи характерно индивидуальное распределение ролей и лидерства.

– Изучая благополучные и неблагополучные семьи, многие исследователи отмечают, что благополучие в семье зависит в первую очередь от совпадения ценностных ориентаций супругов и их психофизиологической совместимости. Но, к сожалению, прослеживается тенденция к росту неблагополучных семей.

Можно сказать, что семья – это особый, очень значимый и эмоционально окрашенный тип партнерства, целью которого является воспитание и обучение детей. При этом предполагается, что в силу ценностей семьи каждая сторона этого партнерства должна идти ради её интересов на определенные уступки.

1.2 Психологические особенности детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

Как известно, к обучающимся с особыми образовательными потребностями относятся дети:

- с повреждением слуха (неслышащие и слабослышащие);
- с повреждением зрения (незрячие и слабовидящие);
- с ТНР;
- с повреждениями опорно-двигательного аппарата, в том числе с детским церебральным параличом;
- с ЗПР;

– с нарушением интеллекта, а также с иными особыми образовательными потребностями.

Мы в своей работе рассматриваем детей с нарушением слуха.

Важное значение для понимания специфики психического формирования слабослышащих детей, для их диагностирования и организации учебно-воспитательного процесса, в том числе для назначения типа образовательной организации, в которой будет обучаться ребёнок, имеет психолого-педагогическая классификация этих детей. Тема разделения детей с нарушениями слуха, волновала как врачей, так и сурдопедагогов. В нашей государстве максимальное распространение приобрела медицинская спецификация повреждений слуха у детей, разработанная Л. В. Нейманом. Когда повреждение слуха расходуется на диапазон частот, принадлежащий к вербальной речи (от 500 до 3500 Гц), то её восприятие становится невыполнимым. Утрата слуха более 80 дБ считается глухотой, при не полном повреждении (тугоухости) понимается утрата от 15 до 80 дБ. В соответствии с данной систематизацией определяются три уровня тугоухости в соотношении от средней арифметической утраты слуха в пределе речевого спектра частот. Люди, обладающие повреждением слуха, в частности от его остаточной сохранности могут быть определены к одной из четырёх категорий.

Педагогические систематизации сориентированы на аргументирование разных приёмов обучения слабослышащих детей. В нашем государстве большее предназначение обретает психолого-педагогическая спецификация В. И. Лубовского. Её основу составляют утверждения концепции замены психических функций Л. С. Выготского, в том числе положение о сложном строении повреждения. В. И. Лубовский порекомендовал свежие критерии, учитывающие особенность формирования ребёнка с повреждением слуха: уровень утраты слуха, время зарождения повреждения слуха, степень формирования речи.

В соответствии с выше перечисленными аспектами фиксируются следующие *группы*.

Первая – глухие (ранооглохшие) дети, родившиеся с повреждённым слухом или потерявшим слух до начала речевого формирования или на первых его этапах. К этой категории причисляют детей с таким уровнем утраты слуха, которая отбирает у них возможность природного восприятия речи и независимого от чего-либо овладения ею. Ребёнок овладевает визуальными (чтение с губ) и слуховизуальными (при поддержке звукоусиливающей аппаратуры) ощущениями и восприятием вербальной речью исключительно в условиях коррекционного обучения.

Вторая – позднооглохшие дети, «глухие, сохранившие речь» – дети, которые утратили слух в период, когда речь уже была развита. У таких детей может быть разный уровень нарушения слуха и разная степень сохранности речи, так как без специальной (коррекционной) помощи речь может начать распадаться. Эти дети имеют навыки словесного общения. Значимым для них является овладение навыками визуального или слуховизуального ощущения и восприятия вербальной речи. Формирование мышления в большей степени, похоже, с его формированием у детей с нормальным слухом, чем у первой группы детей. Они будут больше схожи, если будут лучше сохранены вербальные возможности и связанные с ним способности отображения реальности при поддержке вербальных обобщений [23].

Третья – дети с частичной потерей слуха – слабослышащие (тугоухие). В зависимости от уровня сохранности слуха отдельные из них могут в некоторой мере сами овладевать речью, чаще всего такая речь имеет существенные недочёты, которые корректируются в ходе учебно-воспитательного процесса.

В сущности психического формирования детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с нарушенным слухом,

находятся те же обоснованности, что и у детей в норме. Впрочем, присутствуют кое-какие особенности, которые определены и первичными, и вторичными нарушениями: медленным овладением речью, барьерами в общении и разнообразием формирования познавательной сферы. Отметим, что дети с повреждениями слуха классифицируются на слабослышащих и глухих, их формирование познавательной деятельности и личности отличны между собой, и имеют ряд особенностей.

Вопросами развития познавательной деятельности у детей с нарушениями слуха в нашей стране занимались Т. А. Григорьева, Ж. И. Шиф, Л. В. Занков, Д. М. Маянц, М. М. Нудельман, Т. В. Розанова и другие.

Вследствие потери одного анализатора – слухового у слабослышащих детей особое значение занимает другой анализатор – зрительный. Зрительные ощущения и восприятия слабослышащего ребёнка становятся главными в ознакомление окружающего мира и в овладении речью. Зрительный анализатор у слабослышащих детей развит не хуже, чем у сверстников с нормальным слухом, а иногда даже и лучше. Слабослышащий ребёнок обращает внимание даже на мелкие детали и тонкости окружающего мира, на которые в свою очередь ребёнок с нормальным слухом даже и не обратит внимания. Ребёнок с повреждением слуха более деликатно дифференцируют цвета [40].

При частичном нарушении функций слухового ощущения и восприятия речевые движения становятся слабыми, непонятными, плохо дифференцированными. Нарушение слуха у детей неблагоприятно влияет на двигательные ощущения артикуляторного аппарата, а также на двигательные ощущения дыхательного аппарата. Моторные чувства играют главную роль в овладении детьми с повреждением слуха устной речью [31].

Осязание (тактильные, температурные, двигательные) у слабослышащих детей развиты плохо. Они не умеют пользоваться этим сохранившимся анализатором. Например, работая с новым объектом, они прикасаются к нему только кончиками пальцев и начинают манипулировать им, что совсем несвойственно для процесса осязания.

Для слабослышащего ребёнка присуще неустойчивое состояние вегетативной системы, усталость, нарушение моторики, лабильность эмоциональной сферы.

В связи с нарушением нормального общения с людьми с нормальным слухом усвоение социального опыта слабослышащего ребёнка имеет ряд проблем, и тот огромный познавательный опыт, который приобретается детьми с нормальным слухом спонтанно, естественно и легко, им даётся с помощью специального (коррекционного) обучения и большим вложением сил и труда [40].

Непреднамеренное или произвольное запоминание у детей с нарушением слуха не уступает своим слышащим сверстникам. Из-за более развитого зрительного анализатора эти дети лучше всего запоминают наглядный материал, чем их слышащие сверстники. Но в некоторых литературных источниках встречается, что в дети дошкольного возраста с нарушением слуха хуже запоминают места расположения предметов, а в младшем школьном возрасте – путают их.

Преднамеренное или произвольное запоминание имеет ряд особенностей у детей с нарушением слуха. Дети с нарушением слуха младшего школьного возраста применяют вспомогательные средства для запоминания. При запоминании строя схожих объектов они плохо могут употреблять приём сопоставления [40].

При запоминании может произойти пропуск фонем, перестановка фонем, слогов, несколько слов могут соединяться в одно. Это также итог неудовлетворительного деления обозначений слов.

У слабослышающего ребёнка преобладают специфические особенности в развитии мыслительной деятельности, чем в других познавательных процессах. Это объясняется тем, что слабослышающий ребёнок начинает овладевать словесной речью гораздо позднее своего слышащего сверстника.

Слабослышающие дети долгое время остаются на уровне наглядно-образного мышления, мыслят не словами, а картинками. Словесно-логическое мышление слабослышающего ребёнка формируется с отставанием от словесно-логического мышления своего сверстника с нормальным слухом. Вследствие этого происходит и общее отставание в познавательной деятельности [40].

У детей с нарушением слуха преобладают индивидуальные отличия в развитии их мышления. Примерно одна четвёртая часть детей с нарушением слуха имеет уровень развития наглядного мышления, соответствующий уровню развития этого вида мышления у своих сверстников с нормальным слухом [23].

На развитие личности слабослышающего ребёнка влияют разные показатели: время поражения слуха, степень потери слуха, уровень интеллектуального развития, отношения в семье, межличностные отношения. Из-за проблем с освоением речью у детей с нарушением слуха возникают ограничения в общении с окружающим миром. Эти дети и их семьи становятся изолированными от социума. Проблемы в объяснении жизненных действий, описании событий приводит к нарушениям социальных коммуникаций.

Слабослышающие дети меньше адаптированы в социуме, чем их сверстники с нормальным слухом. Окружающие относятся к слабослышающим детям по-другому, чем к детям с нормальным слухом, из-за этого у них появляются и закрепляются специфические черты личности. Слабослышающие дети подмечают разное отношение к нему и к слышащим

детям: у него возникают двойные чувства. У него не редко возникают эгоцентрические черты, так как испытывает к себе любовь, жалость, сострадание. А иногда испытывает особенность своего недостатка и возникает чувство, что он является обузой для своей семьи [23]. Представление слабослышащих детей о самих себе не всегда тоны, для них характерно преувеличение: своих способностей, оценки их окружающими их людей. У детей с повреждением слуха со средней степенью интеллекта проявляется в основном завышенная самооценка. Слабослышащие дети с высоким интеллектуальным по уровню развития соответствуют своим слышащим сверстникам. И в основном имеют адекватные самооценки.

Дети с нарушением слуха младшего школьного возраста адекватнее всего оценивают свою учебную деятельность. Для её оценивания можно использовать внешний показатель – отметку, благодаря чему можно сделать адекватную оценку достижений в учебной деятельности [23].

Немало важную роль в процессе поведения играет самооценка, определяет уровень его притязаний. Самооценкой и притязаниями во многом являются эмоциональное состояние ребёнка, уровень зрелости его личности. Формирование самооценки и уровня притязаний показывают те противоречия, которые являются показателями психического развития личности.

Уровень притязаний, зависит от способностей человека, которые являются условиями выполнения деятельности и адекватной их оценкой. А также формирование способностей. Таким образом, уровень притязания объясняется как устойчивый обобщённый фактор личности. Впервые признаки проявляются уже у детей 2-3 лет при нормальном развитии их личности [23].

У слабослышащего ребёнка имеются огромные проблемы в формировании морально-этических представлений и понятий, нарушено восприятие причинно-следственных связей эмоционального спектра,

затруднено выделение и осознание личностных качеств. Всё это приводит к неадекватной оценке окружающих, а также к формированию неправильной самооценки у таких детей [23].

Сенсорный дефект затрудняет нормальное общение ребёнка с окружающими, которые делятся с ним накопленным жизненным опытом и мешает общению со сверстниками с нормальным слухом. О низком уровне сформированности умений и навыков, говорит плохое общее самочувствие, упадок активности и настроения у ребёнка с нарушением.

У детей с повреждением слуха, в ходе социализации нужно развивать индивидуальные особенности:

- созидательную и познавательную деятельность личности, высокую степень саморегуляции (в том числе организация взаимоотношений);

- комплект интеллектуально-личностных особенностей, которые указывают на эрудицию, культуру личности, критичность ума, перцептивные качества личности, которые устанавливают возможность, верно принимать и расценивать участников общей деятельности;

- навыки общения, надобность в нём;

- нормальную самооценку и степень притязаний.

Таким образом, педагогам нужно как можно раньше начать взаимодействовать с ребёнком младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями и его семьёй для своевременной диагностики и подбора форм и методов коррекционной работы основанной на его психологических особенностях.

Обобщая все вышесказанное, мы пришли к выводу, что основными психологическими особенностями детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями являются следующие:

- нарушение слухового восприятия

- трудности в освоении словесной речью,

- особенности развития памяти, внимания, мышления,
- проблемы в общении,
- трудности в социализации,
- патологическое формирование личности.

1.3 Формы и методы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

Семья, воспитывающая ребёнка с особыми образовательными потребностями, имеет ряд особенностей по сравнению с семьёй, имеющей здорового ребёнка. Появление в семье физически или психически неполноценного ребёнка связано с эмоциональными переживаниями. Ухудшается взаимодействие семьи с социумом, портятся внутрисемейные отношения, образуются неверные суждения о ребёнке с особыми образовательными потребностями, возможностях его реабилитации, адаптации, обучения и воспитания. Чувства родителей в своём развитии проходят несколько стадий от стресса до адекватной оценки ситуации, позволяющей принимать оптимальные решения.

Выделяют различные типы отношений родителей к ребёнку с особыми образовательными потребностями:

- полное принятие: родители понимают и принимают дефект ребенка, ищут способы решения проблемы, относятся к нему с любовью и лаской. Этот тип помогает формированию у ребёнка адекватной самооценки.
- сверхопека: у ребёнка нет обязанностей, он несамостоятелен и зависим от близких взрослых;
- нереалистическое отношение: родители не признают никаких ограничений в возможностях ребёнка и предъявляют ему завышенные требования. Такой ребёнок чувствует себя одиноким и несчастным;

– безразличие: родители не понимают и не принимают дефект ребёнка. Данный тип отношений особо опасен для формирования ребёнка.

Следовательно, взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, имеет следующие задачи:

- разработка и апробация программ направленных на диагностику, консультацию, методическое просвещение и коррекцию;
- ознакомление родителей со специальной литературой;
- информирование об особенностях и планах развития ребёнка;
- ознакомление родителей с содержанием, формами и методами обучения и воспитания обучающихся;
- оказание помощи родителям по социальной адаптации и реабилитации ребёнка.

Взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, будет эффективна, если будет проходить системно и поэтапно:

1 этап «Диагностический» (Исследование семьи. Выявление проблем и траектория дальнейшей работы).

2 этап «Просветительский» (выбор направлений, методов и форм работы с семьёй).

3 этап «Практический» (передача информации, практические занятия, родительские собрания, консультации, совместные мероприятия, обмен опытом).

При этом одним из важнейших условий успешного обучения и воспитания будет являться родительский оптимизм, уверенность родителей в том, что с помощью комплекса мер и правильного подхода можно повысить эффективность социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, благоприятное воздействие на развитие ребёнка оказывает его окружение, психологический настрой родителей, что обеспечивает успешную реабилитацию ребёнка с особыми образовательными потребностями. Для создания в семье благоприятных условий обучения и воспитания детей родителям необходимо овладеть психолого-педагогическими знаниями, практическими навыками. Важная роль заключается во взаимодействии педагога и семьи. Получить знания и навыки родители могут только с помощью педагогов. Следовательно, развитие всех процессов ребёнка с особыми образовательными потребностями зависит от эффективного взаимодействия педагога с семьёй.

Детям для хорошего и полноценного формирования личности нужно расти в домашнем кругу, в окружении счастья, любви, поддержке, помощи, понимания и заботы. Особенно это важно для ребёнка с особыми образовательными потребностями. Эти дети нуждаются в специализированном содействии и помощи своей семьи.

Создание и удержание в семье крепкой эмоциональной атмосферы служит гарантией правильного формирования ребёнка с особыми образовательными потребностями и разрешает в полном объёме выявить его таланты. В различных аспектах итог зависит от отношения семьи к самому событию рождения ребёнка с особыми образовательными потребностями, подбора типа и траектории его обучения и воспитания, принятия и понимания специфики нарушения на всех этапах формирования ребёнка.

Содержание практической работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями определяется характером её проблемы. Мы определили наиболее эффективные формы и методы работы с семьёй, воспитывающей

ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Формы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями:

- родительские собрания,
- индивидуальные и групповые беседы,
- дни открытых дверей,
- круглые столы.

Методы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Методы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

| Педагог и семья | Педагог, семья и ребёнок | Семья и ребёнок |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – анкетирование, – опросы, – беседы, – консультирование, – встречи со специалистами | <ul style="list-style-type: none"> – мастер-классы, – совместные праздники, – открытые мероприятия. | <ul style="list-style-type: none"> – выставки, – конкурсы, – проектная деятельность |

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, в нашей стране рассматривались исключительно со стороны проблем ребёнка. Работа с семьёй ограничивалась консультациями по поводу обучения и воспитания ребёнка, но при этом не учитывалось эмоциональное состояние семьи. Для них характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в социуме. Общество, как не прискорбно, не всегда снисходительно относится не только к детям с повреждением слуха, но и к их семьям. Следовательно, для них важно встретить людей, которые воспринимают их трудности, не унижают, а помогают. Взаимодействие педагога с семьёй – это эффективное сотрудничество для преодоления проблем и гармонизации

детско-родительских отношений. Педагоги должны помочь родителям принять ситуацию и ребёнка такими, какие они есть.

Как показывает опыт, всем семьям, воспитывающим ребёнка с особыми образовательными потребностями, требуется психолого-педагогическая поддержка. Необходимо, чтобы эта проблема не становилась только личным делом семьи. При адекватно построенной психолого-педагогической работе, отношения к ребёнку и функционирование семьи изменятся.

Обучение и воспитание ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями обязывает от семьи огромных физических и эмоциональных сил, поэтому так существенно сберечь физическое состояние и эмоциональный баланс, оптимизм. От того, как дальше поведёт себя семья, во многом будет зависеть судьба ребёнка с особыми образовательными потребностями и самой семьи. Мы считаем, что наилучший способ помощи детям с особыми образовательными потребностями – это помощь их семьям.

Обобщая все вышесказанное, мы пришли к выводу, что основными формами работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями являются следующие:

- родительские собрания,
- индивидуальные и групповые беседы,
- дни открытых дверей,
- круглые столы.

Методами работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, являются:

- анкетирование,
- опросы,

- беседы,
- консультирование,
- встречи со специалистами,
- мастер-классы,
- совместные праздники,
- открытые мероприятия,
- выставки,
- конкурсы,
- проектная деятельность.

Выводы по I главе

В первой главе мы рассмотрели освещение психолого-педагогической проблемы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Семья – «малая общественная ячейка социума, главный вид системы личного быта, основанная на брачном союзе и родственных связях, другими словами отношениях между супругами, родителями и детьми, братьями и сёстрами и иными родственниками, совместно проживающими и ведущими общий быт» [48].

Л. Д. Шнейдер обозначает некоторые *особенности* современной семьи:

- численность семьи уменьшилась;
- сегодняшняя семья меньше имеет стабильности;
- снизилось количество семей, где глава семьи – супруг;
- из-за отдельного жилья родителей и детей, семья стала менее дружной;
- существенно высокое число людей официально не оформляют свои отношения, или вообще живут одиночками.

Основными *функциями* современной семьи являются:

- репродуктивная (биологическое воспроизводство населения),
- экономическая,
- первичной социализации,
- рекреационная и психотерапевтическая.

В настоящее время существуют разные *формы* наличия современной семьи [66].

1. Брак на основе честного контракта. Такая семья отличается свободой отношений. Супруги чётко представляют цели брака.

2. Брак на основе нечестного контракта. Характерна односторонняя выгода, т.е. кому-то из партнеров выгоден брак.

3. Отношения по принуждению. Такая семья исключает свободные отношения и основывается на том, что один из супругов доминирует над другим, а тот, в свою очередь идёт на компромисс.

4. Отношения – ритуал. Этот брак строится на следование определённым общественным стереотипам и в исполнении социально-нормативных установок. Эти отношения без любви и без расчета.

6. Отношения – любовь. Этот брак отличается взаимодоверием и взаимосогласием.

5. Следовательно, рассмотрев основные характеристики современной семьи, можно сделать следующие выводы:

– Анализ литературных источников подтверждает интерес психологов к проблемам современной семьи. В большинстве случаев исследований отмечается изменяющийся в зависимости от общества характер семейных отношений.

– Функциональные особенности современной семьи, так же изменились в связи с изменениями внешних факторов, влияющих на семью.

– Говоря о лидерстве в семье можно сделать вывод, что для каждой семьи характерно индивидуальное распределение ролей и лидерства.

– Изучая благополучные и неблагополучные семьи, многие исследователи отмечают, что благополучие в семье зависит в первую очередь от совпадения ценностных ориентаций супругов и их психофизиологической совместимости. Так же прослеживается тенденция к росту неблагополучных семей.

Мы в своей работе рассматриваем детей с нарушением слуха. В сущности психического формирования детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с нарушенным слухом, находятся те же обоснованности, что и у детей в норме. Впрочем, присутствуют кое-какие особенности, которые определены и первичными, и вторичными нарушениями: медленным овладением речью, барьерами в общении и разнообразием формирования познавательной сферы. Отметим, что дети с повреждениями слуха классифицируются на слабослышащих и глухих, их формирование познавательной деятельности и личности отличны между собой, и имеют ряд особенностей.

Мы пришли к выводу, что основными психологическими особенностями детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями являются следующие:

- нарушение слухового восприятия
- трудности в освоении словесной речью,
- особенности развития памяти, внимания, мышления,
- проблемы в общении,
- трудности в социализации,
- патологическое формирование личности.

Выделяют различные типы отношений родителей к ребёнку с особыми образовательными потребностями:

– полное принятие: родители понимают и принимают дефект ребёнка, ищут способы решения проблемы, относятся к нему с любовью и лаской. Этот тип помогает формированию у ребёнка адекватной самооценки.

– гиперопека: у ребёнка нет обязанностей, он несамостоятелен и зависим от близких взрослых;

– нереалистичское отношение: родители не признают никаких ограничений в возможностях ребёнка и предъявляют ему завышенные требования. Такой ребёнок чувствует себя одиноким и несчастным;

– безразличие: родители не понимают и не принимают дефект ребёнка. Данный тип отношений особо опасен для формирования ребёнка.

Следовательно, взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, имеет следующие задачи:

– разработка и апробация программ направленных на диагностику, консультацию, методическое просвещение и коррекцию;

– ознакомление родителей со специальной литературой;

– информирование об особенностях и планах развития ребёнка;

– ознакомление родителей с содержанием, формами и методами обучения и воспитания обучающихся;

– оказание помощи родителям по социальной адаптации и реабилитации ребёнка.

Содержание практической работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями определяется характером её проблемы. Мы определили наиболее эффективные формы и методы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Формы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями:

- родительские собрания,
- индивидуальные и групповые беседы,
- дни открытых дверей,
- круглые столы.

Методами работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, являются:

- анкетирование,
- опросы,
- беседы,
- консультирование,
- встречи со специалистами,
- мастер-классы,
- совместные праздники,
- открытые мероприятия,
- выставки,
- конкурсы,
- проектная деятельность.

ГЛАВА II. МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2.1 Организация и ход исследования

Цель исследования: экспериментально проверить эффективность программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Задачи исследования:

1. Подбор методов и методик исследования.
2. Провести диагностику родительского отношения по вопросам воспитания и общения с детьми с особыми образовательными потребностями.
3. Обработка полученных данных.
4. Разработка и внедрение программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.
5. Проверка эффективности данной программы в рамках контрольного этапа эксперимента.

Гипотеза исследования: если в учебно-воспитательный процесс начальной школы внедрить программу взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, то уменьшится количество семей с неблагоприятным типом семейного воспитания.

Этапы исследования:

I этап: констатирующий – нами были проведены диагностические мероприятия (опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина и опросник А. Ф. Фидлера).

II этап: формирующий – внедрялась программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

III этап: контрольный – нами было проведено повторное исследование эффективности внедряемой программы.

Экспериментальная база: наше исследование проводилось в одной из школ города Челябинска. В эксперименте приняли участие 40 младших школьников с особыми образовательными потребностями, 40 родителей и 20 педагогов.

Для исследования типа семейного воспитания была использована методика родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина, целью которой является выявление определенного типа родительского отношения к ребёнку. Полностью методика представлена нами в приложение (Приложение 1). Родительское отношение трактуется как система разнообразных чувств испытываемых к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера, личности ребёнка и его поступков. С психологической позиции отношение семьи – это педагогический общественный «двигатель» по взгляду на ребёнка, вбирающий в себя рациональные, чувственные и поведенческие составляющие. Все они на том или ином уровне оцениваются через опросник, образующий базу представленной методики. Опросник состоит из 61 высказывания, в основе которых заложены 5 шкал: «Принятие – отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Контроль» и «Маленький неудачник». За каждое показание типа «да» опрашиваемый получает 1 балл, а за каждое показание типа «нет» – 0 баллов. Высокие показатели указывают на внушительную развитость описанных ранее типов родительских отношений, а низкие показатели – о том, что они слабо развиты.

Для оценки психологической атмосферы использовалась методика А. Ф. Фидлера. Полностью методика представлена в приложение (Приложение 2). В данной методике приведены противоположные по смыслу пары слов («дружелюбие-враждебность», «согласие-несогласие», «удовлетворённость-неудовлетворённость», «продуктивность-непродуктивность», «теплота-холодность», «сотрудничество-несогласованность», «взаимная поддержка-недоброжелательность», «увлечённость-равнодушие», «занимательность-скука», «успешность-безуспешность»), с помощью которых можно описать атмосферу в группе. Чем правее или левее к слову в парах слов вы поставите знак, тем больше преобладает это свойство в вашей группе. Решение по каждой из 10 пар расценивается от левого края к правому от 1 до 8 баллов. Чем левее выбрано слово, тем ниже балл, тем благоприятнее психологическая атмосфера в группе.

В качестве статистических методов был использован метод Хи-квадрат Пирсона.

2.2 Реализация программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

Пояснительная записка

Семья, воспитывающая ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями – это семья с особым статусом, так как в ней растёт особый ребёнок. Специфика такой семьи в том, что ребёнок не здоров и требует должного отношения. Данной семье нужна не только поддержка, но и помощь. В этом могут помочь педагоги. Трудности в ситуациях семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, связаны, с нехваткой психолого-педагогической осведомлённости, а также с нехваткой

психологических ресурсов для воспитания ребёнка и поддержания себя в нормальном эмоциональном состоянии.

Для решения данных проблем разработана ниже приведенная программа.

Цель – формирование эффективной системы взаимодействия педагога и семьи, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, способствующей повышению количества семей с благоприятным типом семейного воспитания.

Задачи:

1. Оказание психологической поддержки родителям.
2. Повышение уровня педагогической культуры семей.
3. Изучение и обобщение опыта семейного воспитания ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями и передача его другим родителям.

Планируемые результаты:

- повышение психолого-педагогической «просвещённости» семей;
- создание комфортной атмосферы в семьях, воспитывающих детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями;
- создание оптимальных условий для гармоничного развития ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, рассчитана на 9 месяцев обучения и предусмотрена для педагогов, родителей и обучающихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Программа включает 2 направления:

1 направление – психолого-педагогическое просвещение, которое направлено на повышение уровня психологических и педагогических знаний родителей (таблица 2).

Таблица 2 – Психолого-педагогическое просвещение

| Содержание | Цель | Форма |
|--|--|---|
| Психологические и возрастные особенности ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | Познакомить родителей с возрастными особенностями детей, возрастной периодизацией | – лекция, – беседа, – консультация, – собрание |
| Проблемы социализации ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | Рассказать родителям об особенностях социализации ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, о стратегиях помощи ему. Помочь родителям в приобретении знаний о приемах содействия ребёнку в социализации. | – беседа, – индивидуальная консультация, – выставки, – уголок для родителей, – методичка с рекомендациями родителям |
| Интересы ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями и как их учитывать | Просвещение родителей о спектре детских интересов; знакомство с услугами дополнительного образования в школе и городе | – лекция, – индивидуальная консультация, – круглый стол по обмену опытом, – презентация кружков |
| Повышение психолого-педагогической культуры семей, воспитывающих школьного возраста с особыми образовательными потребностями | Знакомство семей со стилями воспитания и их влияния на личность ребёнка; информирование родителей о конструктивном поведении в конфликте с ребёнком; знакомство с особенностями детско-родительских отношений | – консультации, – родительские конференции, – дискуссии, – выпуск газеты, – информационный стенд |

Используемые формы работы позволят достичь высоких результатов, например, лекция нам поможет дать знания родителям об интересующих их вопросах; дискуссия даст семьям возможность

высказать своё мнение; выставки и выпуски газет сплотит семьи и детей; памятки помогут в просвещении родителей в воспитании и обучении детей с особыми образовательными потребностями. В программе применяются индивидуальные формы работы. Сохраняя конфиденциальность и доверительную атмосферу. И групповые формы работы, которые способствуют поддержки друг друга и обмен опытом. Психолого-педагогическое просвещение поможет семьям расширить свой психолого-педагогический кругозор и повысить уровень знаний в области психологии, педагогике и дефектологии.

2 направление – практическое (таблица 3). Направлено на формирование умений и навыков родителей.

Таблица 3 – Практические занятия

| Содержание | Цель | Форма |
|-------------------------------|---|--|
| Коммуникация | Расширить представления родителей об особенностях общения с ребёнком младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | Упражнение «Лучший день из жизни вашего ребенка» |
| Взаимоотношения | Способствовать позитивным отношениям между семьёй и ребёнком | Ролевая игра «Распределение обязанностей» |
| Стиль воспитания | Формирование у родителей стиля воспитания | Составление портрета «Хороший-плохой родитель» |
| Родительская роль | Осознание родительской роли, ответственности | Игра «Запрещаем-разрешаем» |
| Детско-родительские отношения | Формирование умения понимать ребенка | Игра «Поменялись местами» |

С помощью упражнения. «Лучший день из жизни вашего ребёнка», родители почувствуют то, что чувствует их ребёнок. Благодаря информационным буклетам родители узнают о стилях воспитания ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. С помощью игр «Запрещаем-разрешаем» и «Поменялись местами» родители поймут поведение своего ребёнка, вспомнят себя в этом возрасте. Данное направление способствует повышению уровня

родительской компетентности и улучшению детско-родительских отношений. Оно даёт понять, что их «особенный» ребёнок многое знает и умеет. Главное подобрать к нему подход и помочь в освоении этого мира.

Таким образом, разработанная программа направлена на повышение психолого-педагогической компетентности семей, воспитывающих ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. Благодаря программе семья получит возможность узнать возрастные и психологические особенности ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, его интересы. Повысят свою психолого-педагогическую компетенцию и улучшат детско-родительские отношения.

Список литературы:

1. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных образовательных учреждениях [Текст] / Г. Н. Пенин, З. А. Пономарева, О. А. Красильникова, Л. В. Кораблева. – Москва : Каро, 2019. – 496 с.
2. Григорьев, Д. В. Школа и семья: социальное партнерство в воспитании [Текст] / Д. В. Григорьев, О. Ю. Кожурова // Классный руководитель. – 2012. – № 3. – С. 85–88.
3. Карнаухова, М. В. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей [Текст] / М. В. Карнаухова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2010. – № 2. – С. 68–74.
4. Нейман, Л. В. Слуховая функция у тугоухих и глухонемых детей [Текст] / Лев Нейман. – Москва : АПН РСФСР, 1981. – 100 с.
5. Ткачёва, В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья : диагностика и консультирование [Текст] / В. В. Ткачёва. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
6. Торохтий, В. С. Методика диагностики психологического здоровья семьи [Текст] / В. С. Торохтий. – Москва : МГПУ, 2006. – 100 с

7. Федотова, А. Е. Из опыта работы по развитию слухового восприятия глухих детей младшего школьного возраста [Текст] / А. Е. Федотова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 6. – С. 37–40.

8. Харчев, А. Г. Современная семья и ее проблемы [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. – Москва, 2008. – 418 с.

9. Целуйко, В. М. Психологические проблемы современной семьи [Текст] / В. М. Целуйко. – Москва : У–Фактория, 2007. – 496 с.

10. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология [Текст] : учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Академический проект, 2006. – 768 с.

Выводы по II главе

Экспериментальная работа проводилась в период 2019-2020 учебного года на базе одной из школ города Челябинска. В эксперименте участвовали обучающиеся начальных классов с особыми образовательными потребностями в количестве 40 человек, их родители в количестве 40 человек и педагоги данной образовательной организации. В учебно-воспитательный процесс нами внедрялась программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, направленная на повышение количества семей с благоприятным типом семейного воспитания. Для исследования типа семейного воспитания нами была использована методика родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина, целью которой является выявление определенного типа родительского отношения к ребёнку. Полностью методика представлена в приложение (Приложение 1). Для оценки психологической атмосферы использовалась методика А. Ф. Фидлера. Полностью методика представлена в приложение (Приложение 2). Программа взаимодействия

педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, рассчитана на 9 месяцев обучения и предусмотрена для педагогов, родителей и обучающихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

3.1 Анализ и интерпретация результатов исследования (констатирующий этап эксперимента)

На констатирующем этапе эксперимента нами была использована методика родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина, целью которой является выявление определенного типа родительского отношения к ребёнку.

Родителям предлагалось ответить на ряд вопросов, что позволило проанализировать разнообразные чувства родителей по отношению к ребёнку, поведенческие стереотипы, практикуемых в общении с детьми, особенности восприятия и понимания характера личности ребёнка, его поступков. Высокие показатели по данной методике будут свидетельствовать о благоприятном типе семейного воспитания, а низкие – о неблагоприятном типе семейного воспитания.

В таблице отображены данные, полученные при анкетировании родителей (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты исследования типа родительского отношения
(констатирующий этап)

| Ф. И. | Принятие-отвержение | Кооперация | Симбиоз | Контроль | Маленький неудачник |
|----------|---------------------|------------|----------|----------|---------------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
| Б. А. | 8 | 2 | 1 | 2 | 0 |
| Г. К. | 6 | 2 | 0 | 3 | 2 |
| З. Е. | 12 | 4 | 3 | 6 | 4 |
| К. О. | 4 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| К. Т. | 26 | 6 | 7 | 7 | 8 |
| Л. Л. | 15 | 5 | 6 | 6 | 7 |
| С. М. | 28 | 6 | 7 | 6 | 8 |
| С. И. | 7 | 2 | 2 | 4 | 3 |
| Х. В. | 10 | 3 | 4 | 6 | 5 |

Продолжение таблицы 4

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| А. З. | 22 | 5 | 5 | 7 | 6 |
| Д. Е. | 6 | 3 | 2 | 5 | 3 |
| К. С. | 24 | 7 | 7 | 7 | 8 |
| К. А. | 8 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| К. Э. | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| О. А. | 17 | 5 | 5 | 6 | 7 |
| П. С. | 14 | 5 | 4 | 4 | 7 |
| Ш. Д. | 29 | 6 | 7 | 7 | 8 |
| Б. А. | 5 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| Д. А. | 8 | 3 | 4 | 6 | 3 |
| И. А. | 25 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| К. К. | 11 | 3 | 1 | 5 | 3 |
| С. К. | 6 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| Ш. А. | 21 | 5 | 5 | 6 | 7 |
| И. Э. | 8 | 4 | 2 | 1 | 4 |
| К. В. | 24 | 8 | 7 | 6 | 8 |
| О. М. | 4 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| П. Г. | 10 | 3 | 3 | 6 | 4 |
| П. Р. | 27 | 6 | 6 | 5 | 7 |
| П. М. | 18 | 4 | 3 | 6 | 7 |
| В. С. | 25 | 6 | 6 | 4 | 8 |
| В. К. | 6 | 1 | 2 | 1 | 0 |
| У. И. | 24 | 6 | 6 | 7 | 8 |
| Ш. А. | 8 | 4 | 4 | 2 | 3 |
| Щ. В. | 19 | 8 | 7 | 6 | 7 |
| Щ. М. | 11 | 3 | 4 | 3 | 7 |
| Б. М. | 7 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| Р. А. | 13 | 5 | 5 | 6 | 4 |

Продолжение таблицы 4

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-------|---|---|---|---|---|
| Б. Д. | 6 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| З. К. | 4 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| К. Н. | 7 | 2 | 2 | 0 | 3 |

Составим сводную диаграмму по всем шкалам для сравнения результатов в процентном соотношении по каждому уровню (рисунок 1).

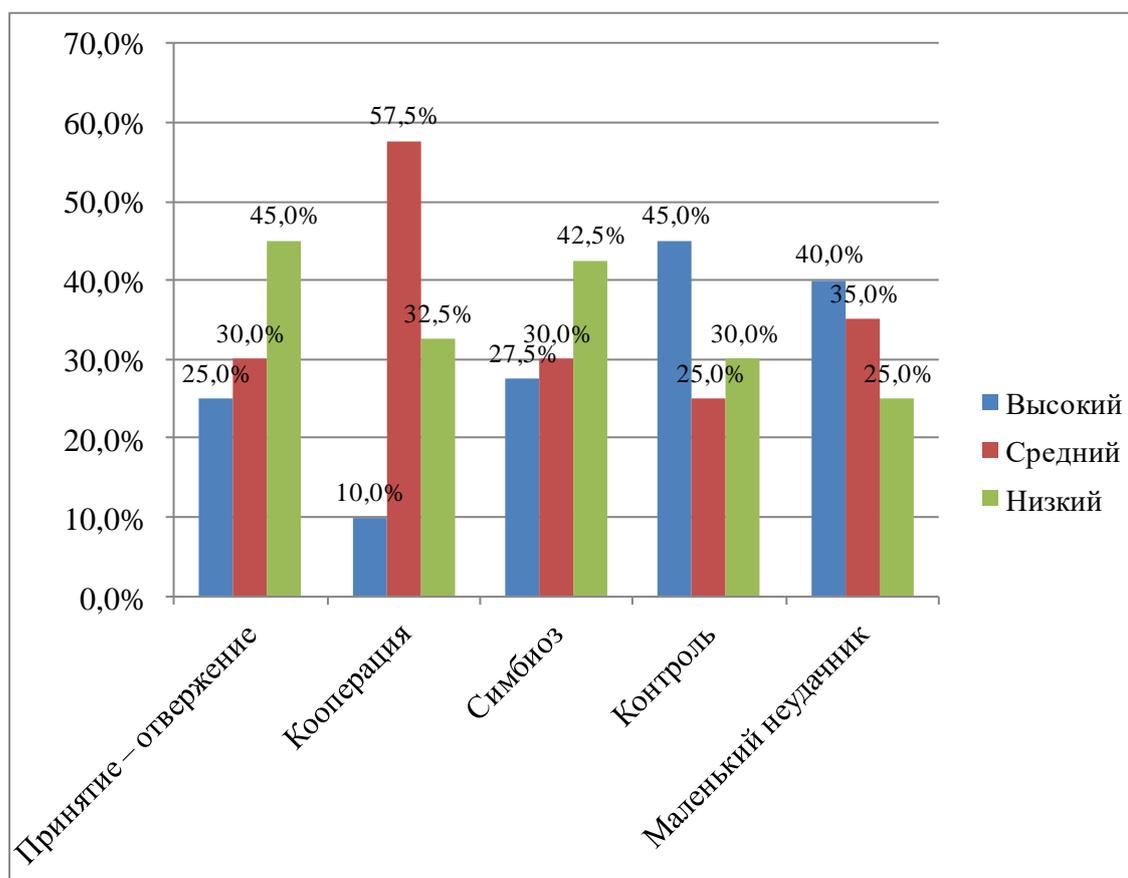


Рисунок 1 – Результаты исследования типа родительского отношения (констатирующий этап)

Проанализировав результаты родительского отношения, по методике А. Я. Варга и В. В. Столина, выявились следующие данные:

1. У большинства родителей (18 человек) преобладают низкие показатели по шкале «принятие-отвержение», а, значит, большинство из них испытывают по отношению к ребёнку в основном отрицательные

чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. 12 родителей имеют средний уровень, что составляет 30 % и 10 родителей (25 %) имеют высокий уровень.

2. По шкале «кооперация» 13 родителей, что составляет 32,5 % имеют низкий уровень, это является признаком того, что взрослый не проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребёнка, низко оценивает его способности и не может претендовать на роль хорошего педагога. 23 родителя, что составляет 57,5 %, имеют средний уровень и всего 4 родителя (10 %) имеют высокий уровень.

3. По шкале «симбиоз» 17 родителей, что составляет 42,5 %, имеют низкий уровень, это говорит о том, что родитель устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребёнком, мало о нём заботится. 12 родителей, что составляет 30%, имеют средний уровень и 11 родителей (27,5 %) имеют высокий уровень.

4. По шкале «контроль» 12 родителей имеют низкий уровень, что составляет 30 %, это говорит о том, что контроль над действиями ребёнка со стороны взрослого человека практически отсутствуют. Такой взрослый не может быть полезным, как воспитатель, для детей. Лучшим видом оценки педагогических возможностей родителя по данной шкале считаются средние оценки, от 3 до 5 баллов. 10 родителей, что составляет 25 %, имеют средний уровень и 18 родителей (45 %) имеют высокий уровень.

5. По шкале «маленький неудачник» 10 родителей (25 %) имеют низкий уровень, 14 родителей (35 %) имеют средний уровень. 16 родителей имеют высокий уровень, что составляет 40 %, что свидетельствуют о том, что родитель принимает ребёнка за маленького

аутсайдера и считает его неразумным созданием. Интересы, занятия, идеи и эмоции ребёнка считает несерьёзными и пренебрегает ими.

Таким образом, проведение данной методики позволило более полно представить картину семейного взаимоотношения, увидеть отклонения в воспитательном процессе семьи. Мы выяснили, что у родителей наиболее распространены низкие уровни по шкалам «принятие-отвержение»-45%, «кооперация» – 32 %, «симбиоз» – 42,5 % и высокий уровень по шкалам «контроль» – 45 % и «маленький неудачник» – 40 % это говорит о том, что на данном этапе преобладает количество семей с неблагоприятным типом семейного воспитания.

Также мы провели диагностику по методике оценки психологической атмосферы в коллективе по А. Ф. Фидлеру. В данной методике представлены разные по смыслу слова, которые помогут разьяснить микроклимат в семье (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе

| Ф.И. | Дружелюбие-враждебность | Согласие-несогласие | Удовлетворённость-неудовлетворённость | Продуктивность-непродуктивность | Теплота-холодность | Сотрудничество-несогласованность | Взаимная поддержка-недоброжелательность | Увлечённость-равнодушие | Занимательность-скука | Успешность-безуспешность |
|----------|-------------------------|---------------------|---------------------------------------|---------------------------------|--------------------|----------------------------------|---|-------------------------|-----------------------|--------------------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> | <i>9</i> | <i>10</i> | <i>11</i> |
| Б. А. | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 8 | 5 | 6 | 8 | 7 |
| Г. К. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 |
| З. Е. | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| К. О. | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | 5 | 7 | 6 | 6 |
| К. Т. | 5 | 4 | 7 | 6 | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | 7 |
| Л. Л. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 6 |
| С. М. | 8 | 7 | 6 | 7 | 6 | 6 | 8 | 7 | 6 | 6 |

Продолжение таблицы 5

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> | <i>9</i> | <i>10</i> | <i>11</i> |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| С. И. | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Х. В. | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 5 | 7 |
| А. З. | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 8 | 6 | 5 | 8 | 7 |
| Д. Е. | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 5 |
| К. С. | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 6 | 5 | 4 | 5 | 6 |
| К. А. | 7 | 5 | 8 | 8 | 7 | 8 | 7 | 6 | 7 | 5 |
| К. Э. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5 | 2 | 4 | 6 |
| О. А. | 7 | 8 | 7 | 6 | 8 | 7 | 5 | 5 | 7 | 6 |
| П. С. | 7 | 6 | 6 | 7 | 8 | 6 | 6 | 7 | 5 | 4 |
| Ш. Д. | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 2 | 4 | 3 | 2 |
| Б. А. | 8 | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 6 | 3 | 6 |
| Д. А. | 5 | 4 | 5 | 2 | 1 | 4 | 4 | 5 | 4 | 7 |
| И. А. | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 6 | 5 | 7 | 5 | 6 |
| К. К. | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 6 |
| С. К. | 6 | 7 | 6 | 5 | 8 | 7 | 5 | 8 | 7 | 6 |
| Ш. А. | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| И. Э. | 8 | 6 | 6 | 5 | 4 | 6 | 5 | 6 | 4 | 7 |
| К. В. | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 6 |
| О. М. | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 6 |
| П. Г. | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 8 | 6 | 7 | 6 | 5 |
| П. Р. | 6 | 7 | 8 | 7 | 8 | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 |
| П. М. | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 6 |
| В. С. | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 3 |
| В. К. | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 2 | 7 |
| У. И. | 6 | 7 | 5 | 4 | 7 | 6 | 7 | 8 | 6 | 6 |
| Ш. А. | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 6 |
| Щ. В. | 7 | 6 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 3 | 2 | 7 |
| Щ. М. | 7 | 6 | 6 | 8 | 7 | 6 | 6 | 5 | 6 | 5 |

Продолжение таблицы 5

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|-------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|
| Б. М. | 2 | 2 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 3 | 6 |
| Р. А. | 6 | 7 | 7 | 4 | 4 | 6 | 4 | 6 | 7 | 6 |
| Б. Д. | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| З. К. | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 8 | 5 | 6 | 6 | 5 |
| К. Н. | 8 | 7 | 7 | 8 | 7 | 6 | 5 | 3 | 6 | 5 |

Представим данные в сводной диаграмме на рисунке (Рисунок 2).

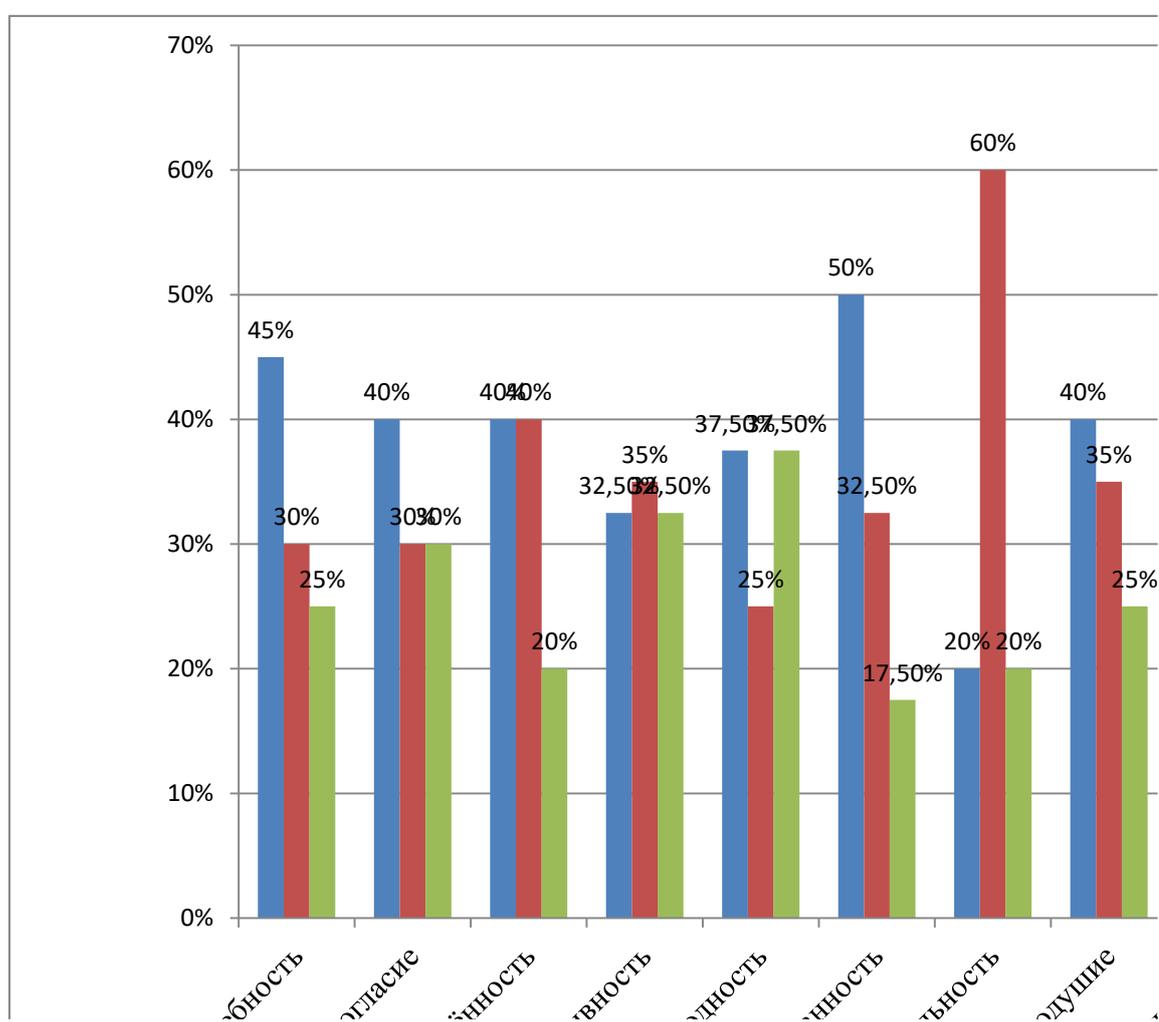


Рисунок 2 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе (констатирующий этап)

На основе анализа полученных данных, мы наглядно увидели и сделали выводы о том, что:

1. По шкале «дружелюбие-враждебность» 18 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 45 %, это говорит о том, что в данной семье преобладает неблагоприятная (враждебная) атмосфера. 12 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 30 % и 10 родителей (25 %) имеют низкий уровень баллов.

2. По шкале «согласие-несогласие» 16 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 40 %. В такой семье нет единой траектории обучения и воспитания ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. И по 12 родителей (по 30 %) имеют средний и низкий уровни баллов.

3. По шкале «удовлетворённость-неудовлетворённость» 16 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 40 %, это свидетельствует о том, что данная семья неудовлетворенна своей атмосферой. 16 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 40 % и 8 родителей (20 %) имеют низкий уровень баллов.

4. По шкале «продуктивность-непродуктивность» 13 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 32,5 %, это означает, что эта семья имеет низкую продуктивность. 14 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 35 % и 13 родителей (32,5 %) имеют низкий уровень баллов.

5. По шкале «теплота-холодность» 15 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 37,5 %, это говорит о том, что в данной семье преобладают холодные взаимоотношения. 10 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 25 % и 15 родителей (37,5 %) имеют низкий уровень баллов.

6. По шкале «сотрудничество-несогласованность» 20 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 50 %. В такой семье нет согласованности между её членами. 13 родителей имеют средний уровень

баллов, что составляет 32,5 % и 7 родителей (17,5 %) имеют низкий уровень баллов.

7. По шкале «взаимная поддержка-недоброжелательность» 8 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 20 %, это свидетельствует о том, что в данной семье преобладает недоброжелательная атмосфера. 24 родителя имеют средний уровень баллов, что составляет 60 % и 8 родителей (20 %) имеют низкий уровень баллов.

8. По шкале «увлечённость-равнодушие» 16 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 40 %, это означает, что эта семья испытывает равнодушие к атмосфере внутри семьи. 14 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 35 % и 10 родителей (25 %) имеют низкий уровень баллов.

9. По шкале «занимательность-скука» 14 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 35 %, это говорит о том, что внутрисемейная атмосфера скучна для её членов. 15 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 37,5 % и 11 родителей (27,5 %) имеют низкий уровень баллов.

10. По шкале «успешность-безуспешность» 25 родителей имеют высокий уровень баллов, что составляет 62,5 %. Атмосфера такой семьи безуспешна. 9 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 22,5 % и 6 родителей (15 %) имеют низкий уровень баллов.

Проанализировав эти данные, мы пришли к выводу, что многие семьи нуждаются в психолого-педагогической работе, направленной на улучшение детско-родительских отношений, повышение эмоционального фона родителей и создание благоприятной атмосферы внутри семьи.

Таким образом, можно констатировать необходимость систематической работы по психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающих детей младшего школьного возраста с особыми

образовательными потребностями. В качестве средства помощи нами выбрана программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

3.2 Анализ и интерпретация исследования (контрольный этап эксперимента)

После внедрения разработанной нами программы, мы провели повторные исследования. Для проведения методики родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина использованы те же критерии, что на констатирующем этапе. В результате были получены следующие данные. Данные представлены в таблице (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты исследования типа родительского отношения (контрольный этап)

| Ф.И. | Принятие-отвержение | Кооперация | Симбиоз | Контроль | Маленький неудачник |
|----------|---------------------|------------|----------|----------|---------------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
| Б. А. | 15 | 2 | 4 | 2 | 2 |
| Г. К. | 13 | 2 | 1 | 4 | 1 |
| З. Е. | 19 | 5 | 5 | 6 | 5 |
| К. О. | 7 | 2 | 2 | 5 | 2 |
| К. Т. | 27 | 7 | 7 | 6 | 6 |
| Л. Л. | 24 | 6 | 7 | 6 | 7 |
| С. М. | 28 | 8 | 7 | 6 | 6 |
| С. И. | 10 | 2 | 2 | 4 | 4 |
| Х. В. | 16 | 5 | 5 | 7 | 5 |
| А. З. | 27 | 6 | 7 | 6 | 5 |
| Д. Е. | 8 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| К. С. | 26 | 8 | 7 | 6 | 7 |
| К. А. | 15 | 2 | 2 | 3 | 6 |
| К. Э. | 6 | 3 | 4 | 2 | 2 |

Продолжение таблицы 6

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| О. А. | 24 | 5 | 7 | 7 | 8 |
| П. С. | 20 | 6 | 4 | 5 | 7 |
| Ш. Д. | 29 | 8 | 7 | 6 | 7 |
| Б. А. | 8 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Д. А. | 16 | 5 | 5 | 6 | 5 |
| И. А. | 25 | 8 | 6 | 6 | 7 |
| К. К. | 17 | 4 | 2 | 5 | 4 |
| С. К. | 8 | 2 | 5 | 1 | 1 |
| Ш. А. | 26 | 6 | 5 | 7 | 8 |
| И. Э. | 14 | 5 | 2 | 2 | 4 |
| К. В. | 26 | 8 | 7 | 6 | 7 |
| О. М. | 7 | 2 | 1 | 5 | 1 |
| П. Г. | 16 | 5 | 4 | 6 | 2 |
| П. Р. | 25 | 7 | 7 | 4 | 7 |
| П. М. | 24 | 5 | 5 | 6 | 7 |
| В. С. | 27 | 8 | 6 | 5 | 7 |
| В. К. | 8 | 2 | 4 | 2 | 1 |
| У. И. | 25 | 6 | 7 | 6 | 7 |
| Ш. А. | 18 | 5 | 5 | 2 | 4 |
| Щ. В. | 24 | 8 | 7 | 6 | 8 |
| Щ. М. | 20 | 4 | 5 | 4 | 7 |
| Б. М. | 10 | 5 | 2 | 2 | 2 |
| Р. А. | 19 | 6 | 6 | 6 | 5 |
| Б. Д. | 7 | 5 | 4 | 2 | 6 |
| З. К. | 8 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| К. Н. | 8 | 5 | 4 | 2 | 5 |

Для большей наглядности представим полученные данные на рисунке 3.

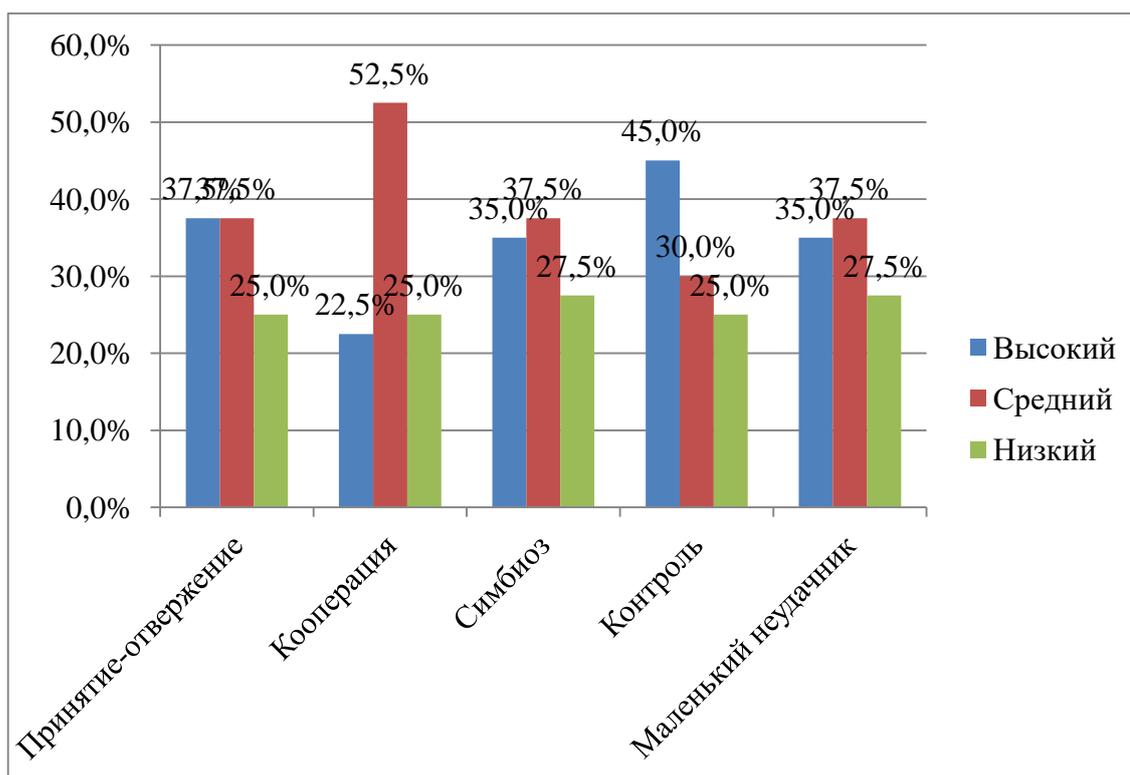


Рисунок 3 – Результаты исследования типа родительского отношения (контрольный этап)

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «принятие-отвержение»

| Уровни | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|----|------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 12 | 30 | 15 | 37,5 |
| Средний | 10 | 25 | 15 | 37,5 |
| Низкий | 18 | 45 | 10 | 25 |

Наглядно представим результаты на рисунке 4.

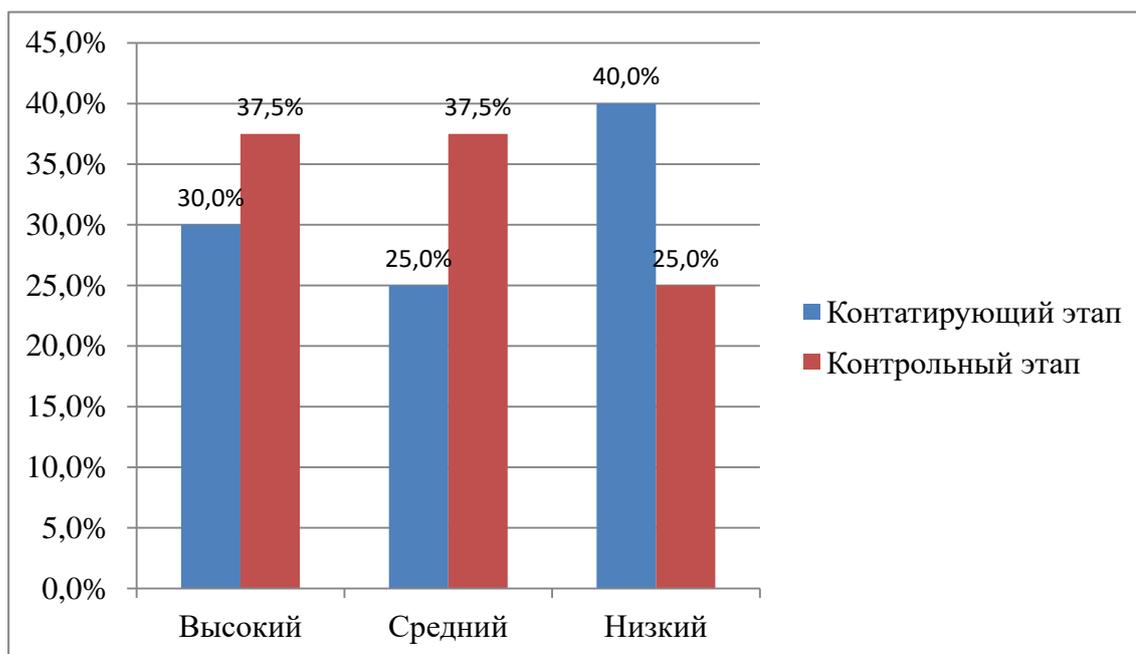


Рисунок 4 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «принятие-отвержение»

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 9,048. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0,05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0,05$.

Уровень значимости $p=0,011$.

1. У большинства родителей (15 человек) преобладают высокие и средние показатели по шкале «принятие-отвержение», а, значит, большинство из них испытывают по отношению к ребёнку в основном положительные чувства, 10 родителей (25%) имеют низкий уровень.

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «кооперация»

| Уровни | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|------|------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 4 | 10 | 9 | 22,5 |
| Средний | 23 | 57,5 | 21 | 52,5 |
| Низкий | 13 | 32,5 | 10 | 25 |

Наглядно представим результаты на рисунке 5.

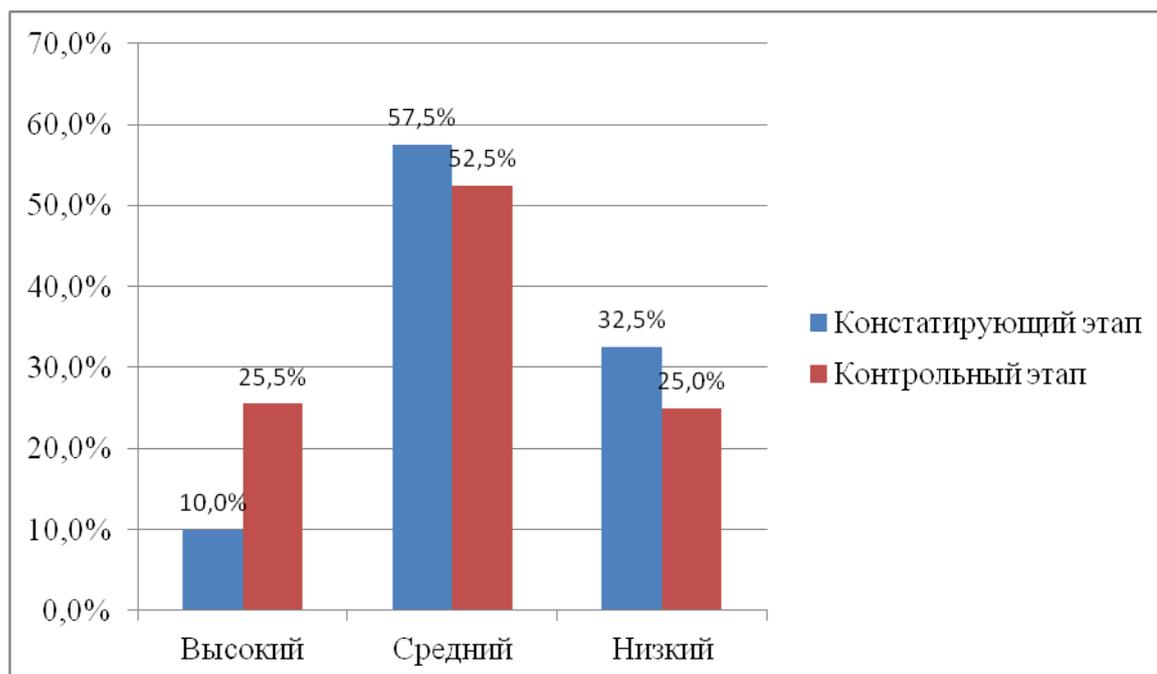


Рисунок 5 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «кооперация»

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 6,013. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0,05$ составляет 5,991. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0,05$

Уровень значимости $p=0,050$.

2. По шкале «кооперация» 21 родитель, что составляет 52,5 % имеют средний уровень, это является признаком того, что взрослый стремится проявлять искренний интерес к тому, что интересуется ребёнком, высоко оценивает его способности и может претендовать на роль хорошего педагога. 10 родителей, что составляет 25 %, имеют низкий уровень и 9 родителей (22,5 %) имеют высокий уровень.

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале симбиоз

| Уровни | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|------|------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 11 | 27,5 | 14 | 35 |
| Средний | 12 | 30 | 15 | 37,5 |
| Низкий | 17 | 42,5 | 11 | 27,5 |

Наглядно представим результаты на рисунке 6.

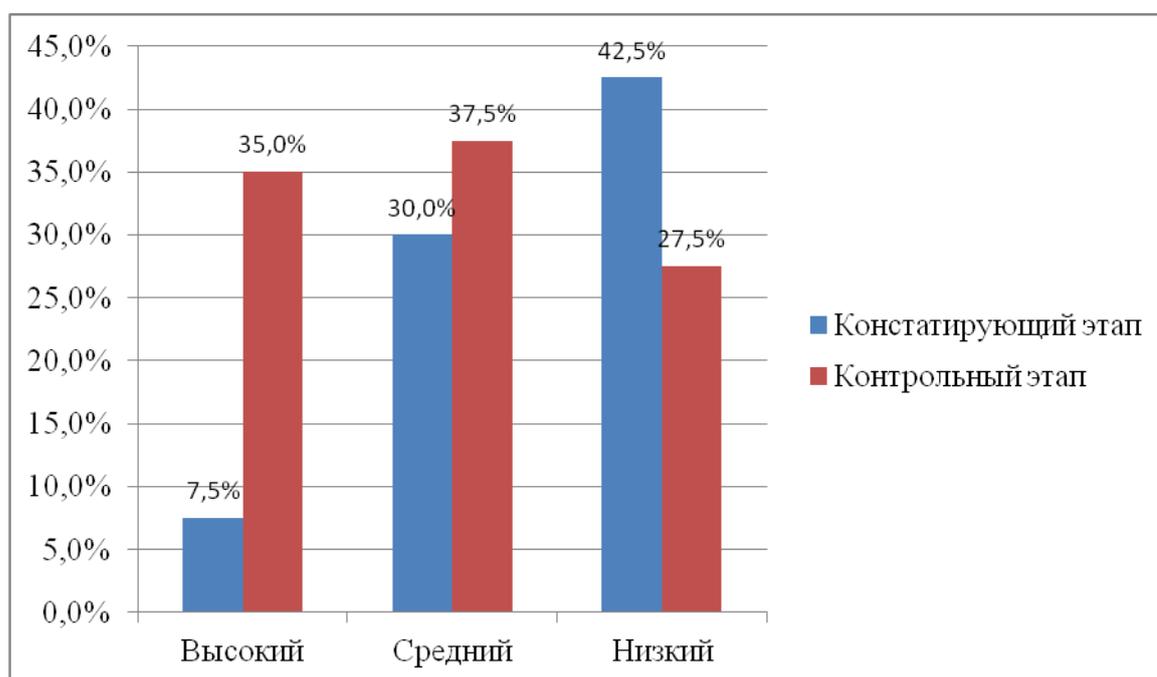


Рисунок 6 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «симбиоз»

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 4,948. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5,991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0,05$

Уровень значимости $p = 0,085$.

3. По шкале «симбиоз» 14 родителей, что составляет 35 %, имеют высокий уровень, это говорит о том, что родитель не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребёнком, уделяет ему много

внимания. 15 родителей, что составляет 37,5 %, имеют средний уровень и 11 родителей (27,5 %) имеют низкий уровень.

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «КОНТРОЛЬ»

| Уровни | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|----|------------------|----|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 18 | 45 | 18 | 45 |
| Средний | 10 | 25 | 12 | 30 |
| Низкий | 12 | 30 | 10 | 25 |

Наглядно представим результаты на рисунке 7.

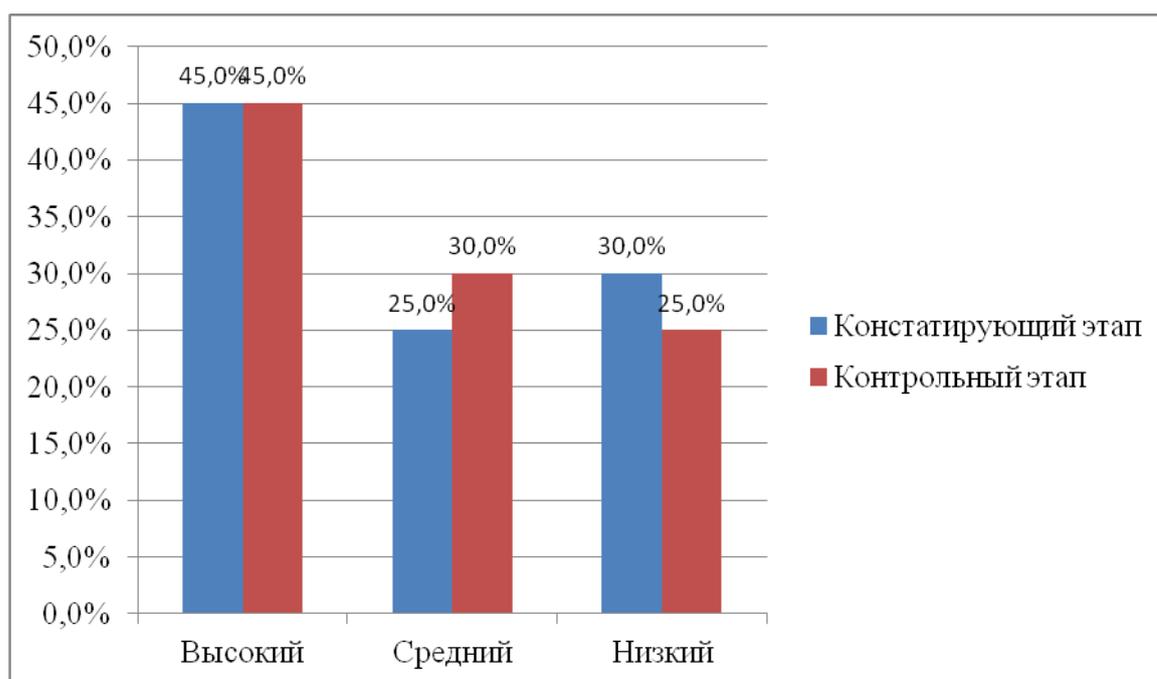


Рисунок 7 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «КОНТРОЛЬ»

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 0,909. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0,05$

Уровень значимости $p = 0,635$.

4. По шкале «контроль» 18 родителей имеют высокий уровень, что составляет 45 %, это говорит о том, что взрослый контролирует действия ребёнка. Такой взрослый может быть полезным, как воспитатель, для детей. 12 родителей, что составляет 30 %, имеют средний уровень и 10 родителей (25 %) имеют низкий уровень.

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «маленький неудачник»

| Уровень | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|----|------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 16 | 40 | 14 | 35 |
| Средний | 14 | 35 | 15 | 37,5 |
| Низкий | 10 | 25 | 11 | 27,5 |

Наглядно представим результаты на рисунке (Рисунок 8).

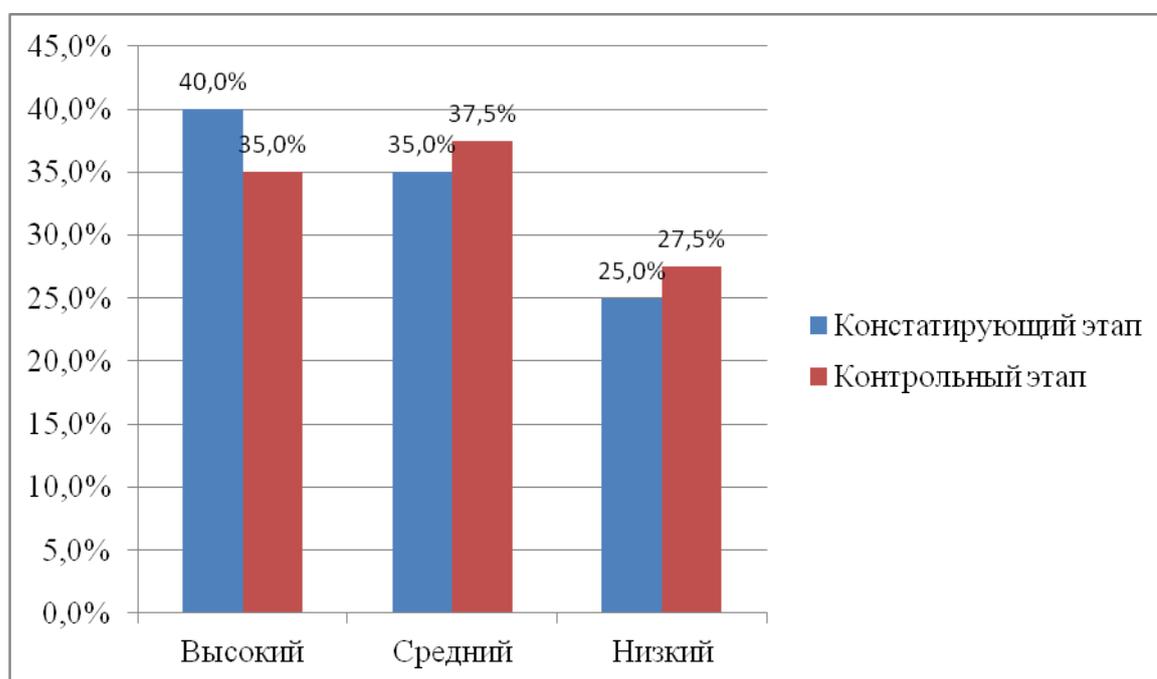


Рисунок 8 – Результаты исследования типа родительского отношения по шкале «маленький неудачник»

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 0,539. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет

5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0,05$.

Уровень значимости $p = 0,764$.

5. По шкале «маленький неудачник» 11 родителей (27,5 %) имеют низкий уровень, 14 родителей (35 %) высокий уровень. 15 родителей имеют средний уровень, что составляет 37,5 %, что свидетельствуют о том, что родитель не думает о ребёнке, как о несчастливце и не считает его неразумным созданием. Взрослый не пренебрегает интересам, занятиям, идеям и эмоциям ребёнка.

По результатам контрольного этапа мы выяснили, что показатели шкал «принятие-отвержение» – 25 %, «кооперация» – 25 % и «симбиоз» – 27,5 % понизились, а показатели шкал «контроль» – 30 % и «маленький неудачник» – 37,5 % повысились и это говорит о том, что количество семей с благоприятным типом семейного воспитания повысилось.

А также повторили диагностику по методике оценки психологической атмосферы в коллективе по А. Ф. Фидлеру. Результаты данной методики представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе (контрольный этап)

| Ф.И. | Дружелюбие-враждебность | Согласие-несогласие | Удовлетворённость-неудовлетворённость | Продуктивность-непродуктивность | Теплота-холодность | Сотрудничество-несотрудничество | Взаимная поддержка-недоброжелательность | Увлечённость-равнодушие | Занимательность-скука | Успешность-безуспешность |
|-------|-------------------------|---------------------|---------------------------------------|---------------------------------|--------------------|---------------------------------|---|-------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| Б. А. | 5 | 6 | 4 | 4 | 7 | 7 | 3 | 5 | 6 | 6 |
| Г. К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| З. Е. | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| К. О. | 4 | 6 | 5 | 5 | 6 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 |

Продолжение таблицы 12

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> | <i>9</i> | <i>10</i> | <i>11</i> |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| К. Т. | 4 | 2 | 6 | 6 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 7 |
| Л. Л. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 |
| С. М. | 6 | 6 | 4 | 5 | 4 | 4 | 6 | 7 | 6 | 5 |
| С. И. | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 2 | 2 |
| Х. В. | 4 | 2 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 6 | 5 | 6 |
| А. З. | 5 | 5 | 7 | 6 | 4 | 7 | 6 | 4 | 6 | 6 |
| Д. Е. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| К. С. | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 6 | 4 | 3 | 4 | 5 |
| К. А. | 7 | 4 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 | 4 | 7 | 4 |
| К. Э. | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 6 |
| О. А. | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 4 | 4 | 7 | 6 |
| П. С. | 6 | 5 | 5 | 7 | 6 | 4 | 5 | 6 | 4 | 3 |
| Ш. Д. | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Б. А. | 6 | 4 | 3 | 4 | 4 | 6 | 3 | 5 | 2 | 5 |
| Д. А. | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 6 |
| И. А. | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 7 | 5 | 4 |
| К. К. | 4 | 2 | 5 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| С. К. | 5 | 7 | 6 | 4 | 5 | 6 | 4 | 6 | 6 | 5 |
| Ш. А. | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| И. Э. | 7 | 5 | 4 | 5 | 4 | 6 | 4 | 4 | 4 | 7 |
| К. В. | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 |
| О. М. | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 5 | 1 | 1 | 6 |
| П. Г. | 7 | 6 | 5 | 5 | 7 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 |
| П. Р. | 6 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 5 | 3 | 5 | 3 |
| П. М. | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 |
| В. С. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| В. К. | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 6 |
| У. И. | 4 | 6 | 3 | 4 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 4 |

Продолжение таблицы 12

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> | <i>9</i> | <i>10</i> | <i>11</i> |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|
| Ш. А. | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| Щ. В. | 6 | 7 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 1 | 2 | 7 |
| Щ. М. | 6 | 5 | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| Б. М. | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Р. А. | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 2 | 6 | 6 | 6 |
| Б. Д. | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| З. К. | 5 | 5 | 4 | 7 | 6 | 6 | 4 | 4 | 6 | 3 |
| К. Н. | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 |

1. По шкале «дружелюбие-враждебность» 16 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 40 %, это говорит о том, что в данной семье преобладает благоприятная (дружелюбная) атмосфера. 13 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 32,5 % и 11 родителей (27,5 %) имеют высокий уровень баллов.

2. По шкале «согласие-несогласие» 18 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 45 %. В такой семье существует единство обучения и воспитания ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. 12 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 30 % и 10 родителей имеют низкий уровень баллов.

3. По шкале «удовлетворённость-неудовлетворённость» 18 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 45 %, это свидетельствует о том, что данная семья удовлетворена своей атмосферой. 15 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 37,5 % и 7 родителей (17,5 %) имеют низкий уровень баллов.

4. По шкале «продуктивность-непродуктивность» 15 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 37,5 %, это означает, что эта семья имеет хорошую продуктивность. 16 родителей имеют средний

уровень баллов, что составляет 40 % и 9 родителей (22,5 %) имеют высокий уровень баллов.

5. По шкале «теплота-холодность» 16 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 40 %, это говорит о том, что в данной семье преобладают тёплые взаимоотношения. 14 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 35 % и 10 родителей (25 %) имеют высокий уровень баллов.

6. По шкале «сотрудничество-несогласованность» 13 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 32,5 %. В такой семье присутствует согласованность и сотрудничество между её членами. 14 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 35 % и 13 родителей (32,5 %) имеют высокий уровень баллов.

7. По шкале «взаимная поддержка-недоброжелательность» 21 родитель имеет низкий уровень баллов, что составляет 52,5 %, это свидетельствует о том, что в данной семье преобладает доброжелательная атмосфера. 15 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 37,5 % и 4 родителя (10 %) имеют высокий уровень баллов.

8. По шкале «увлечённость-равнодушие» 20 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 50 %, это означает, что эта семья заинтересована внутрисемейной атмосферой. 12 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 30 % и 8 родителей (20 %) имеют высокий уровень баллов.

9. По шкале «занимательность-скука» 17 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 42,5 %, это говорит о том, что внутрисемейная атмосфера важна для её членов. 13 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 32,5 % и 10 родителей (25 %) имеют высокий уровень баллов.

10. По шкале «успешность-безуспешность» 12 родителей имеют низкий уровень баллов, что составляет 30 %. Атмосфера такой семьи имеет

успех. 15 родителей имеют средний уровень баллов, что составляет 37,5 % и 13 родителей (32,5 %) имеют высокий уровень баллов.

Составим сводную диаграмму по всем шкалам для сравнения результатов в процентном соотношении (рисунок 9).

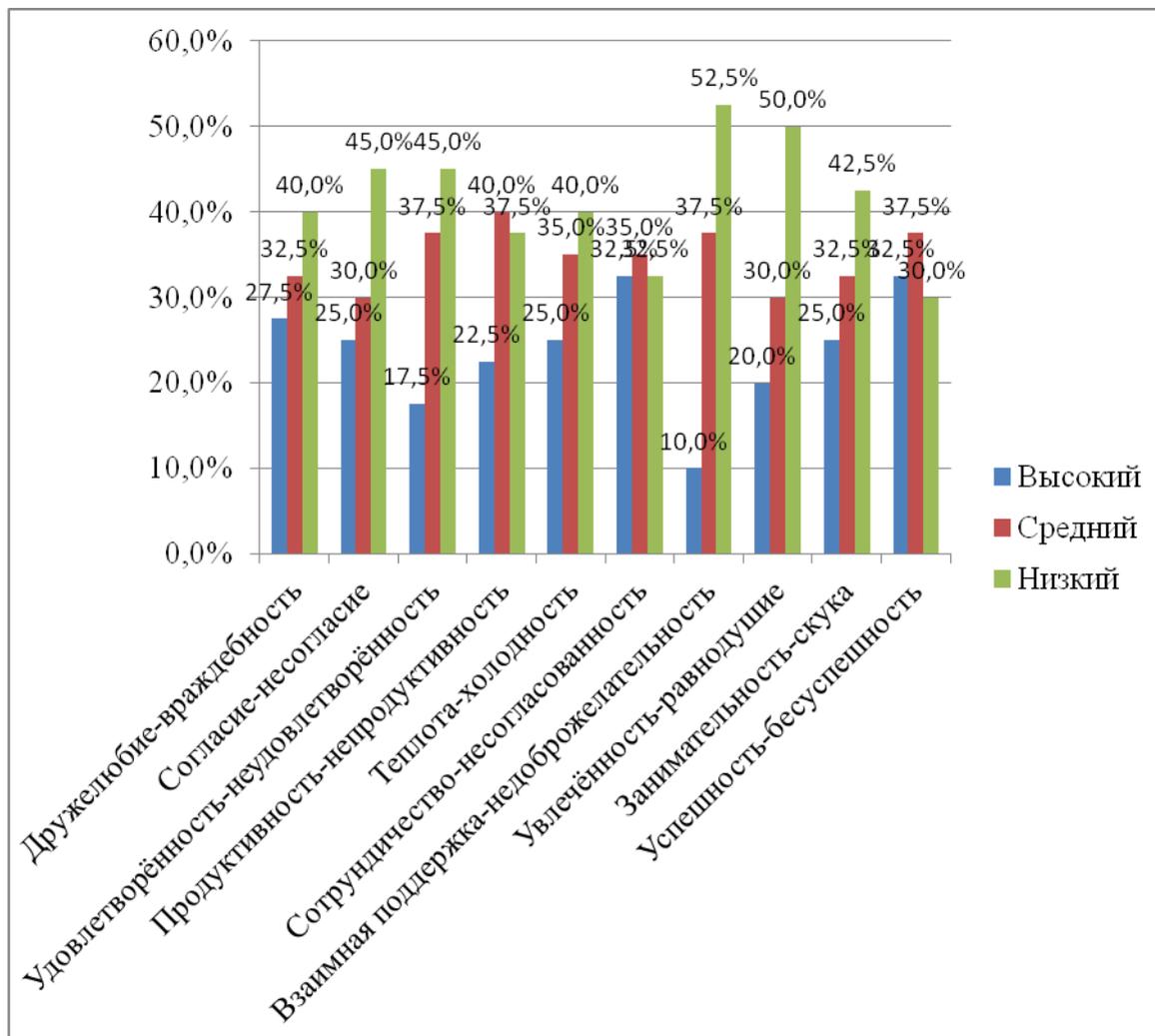


Рисунок 9 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе (контрольный этап)

Для проверки объективности нами была применена методика χ^2 Пирсона (Таблица 13).

Таблица 13 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе

| Уровни | Констатирующий этап | | Контрольный этап | |
|---------|---------------------|------|------------------|----|
| | N | % | N | % |
| Высокий | 17 | 42,5 | 4 | 10 |
| Средний | 16 | 40 | 24 | 60 |
| Низкий | 7 | 17,5 | 12 | 30 |

Наглядно представим результаты на рисунке 10.

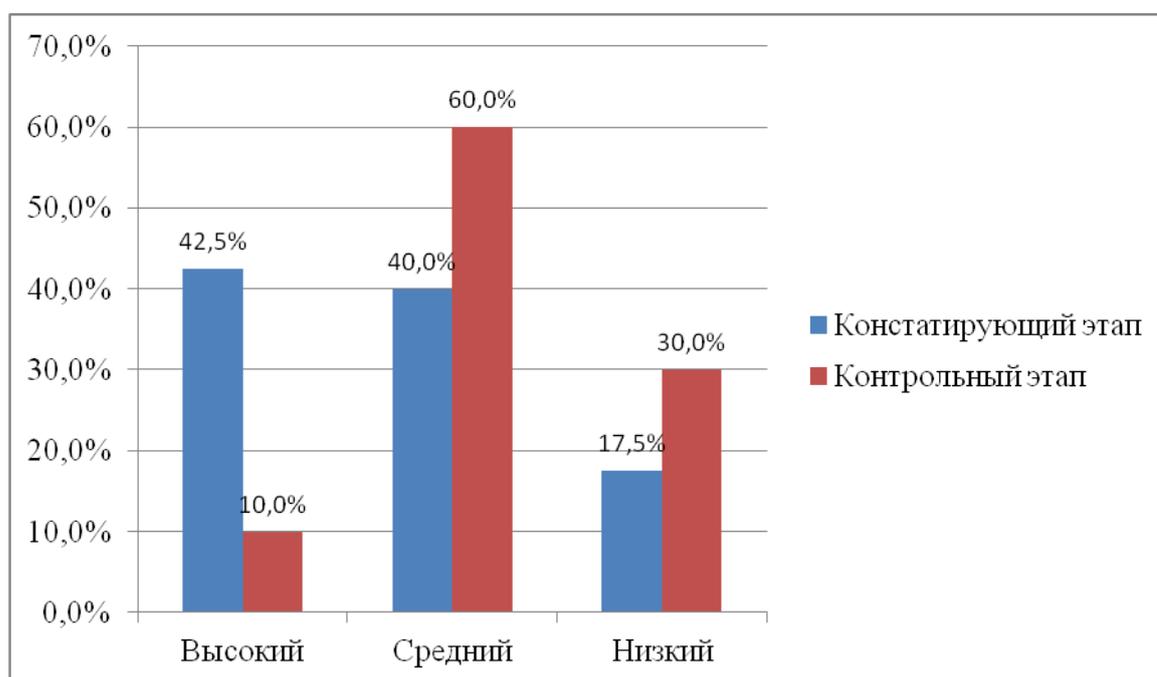


Рисунок 10 – Результаты исследования оценки психологической атмосферы в коллективе

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 27,409. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0,01$ составляет 9.21. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0,01$

Уровень значимости $p<0,001$.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что эксперимент по внедрению программы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающий ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями можно считать удавшимся. Гипотеза

исследования: если в учебно-воспитательный процесс начальной школы внедрить программу взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, то количество семей с неблагоприятным типом семейного воспитания уменьшится.

Выводы по III главе

Экспериментальная работа проводилась в период 2019-2020 учебного года на базе одной из школ города Челябинска. В эксперименте участвовали обучающиеся начальных классов с особыми образовательными потребностями в количестве 40 человек, их родители в количестве 40 человек и педагоги данной образовательной организации. На первом этапе констатирующего эксперимента нами была выбрана методика родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина. Исходя из полученных результатов на констатирующем этапе эксперимента, мы выяснили, что у родителей преобладают низкие уровни по шкалам «принятие-отвержение» – 45 %, «кооперация» – 32 %, «симбиоз» – 42,5 % и высокий уровень по шкалам «контроль»-45% и «маленький неудачник»-40 %. Следовательно, большая часть испытуемых нуждается в коррекции детско-родительских отношений. Для оценки психологической атмосферы использовалась методика А. Ф. Фидлера. Анализ результатов показал, что у большинства семей на констатирующем этапе эксперимента преобладает неблагоприятная атмосфера внутри семьи. Формирующий этап эксперимента заключался в апробации программы в 2019-2020 учебном году по взаимодействию педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. На контрольном этапе использовались те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента. Исходя из результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента, мы видим, что по

методике родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина показатели шкал «принятие-отвержение» – 25 %, «кооперация» – 25 % и «симбиоз» – 27,5 % понизились, а показатели шкал «контроль» – 30 % и «маленький неудачник» – 37,5 % повысились. Результаты по методике оценки психологической атмосферы А. Ф. Фидлера показали, что у большинства семей стала преобладать благоприятная атмосфера внутри семьи. На контрольном этапе эксперимента мы выяснили, что обнаружались существенные различия между показателями результатов методик на начало эксперимента и результатами методик на конец эксперимента. Следовательно, мы можем утверждать, что разработанная нами программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями является эффективным средством для повышения количества семей с благоприятным типом семейного воспитания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы изучили теоретические аспекты психолого-педагогической проблемы взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Семья – «малая общественная ячейка социума, главный вид системы личного быта, основанная на брачном союзе и родственных связях, другими словами отношения между супругами, родителями и детьми, братьями и сёстрами и иными родственниками, совместно проживающими и ведущими общий быт» [48].

Л. Д. Шнейдер обозначает некоторые *особенности* современной семьи [66]:

- численность семьи уменьшилась;
- сегодняшняя семья меньше имеет стабильности;
- снизилось количество семей, где глава семьи – супруг;
- из-за отдельного жилья родителей и детей, семья стала менее дружной;
- существенно высокое число людей официально не оформляют свои отношения, или вообще живут одиночками.

Основными *функциями* современной семьи являются:

- репродуктивная (биологическое воспроизводство населения),
- экономическая,
- первичной социализации,
- рекреационная и психотерапевтическая.

Мы в своей работе рассматривали детей с нарушением слуха. В сущности психического формирования детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с нарушенным слухом, находятся те же обоснованности, что и у детей в норме. Впрочем, присутствуют кое-какие особенности, которые определены и первичными, и вторичными

нарушениями: медленным овладением речью, барьерами в общении и разнообразием формирования познавательной сферы. Отметим, что дети с повреждениями слуха классифицируются на слабослышащих и глухих, их формирование познавательной деятельности и личности отличны между собой, и имеют ряд особенностей.

Мы пришли к выводу, что основными психологическими особенностями детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями являются следующие:

- нарушение слухового восприятия
- трудности в освоении словесной речью,
- особенности развития памяти, внимания, мышления,
- проблемы в общении,
- трудности в социализации,
- патологическое формирование личности.

Выделяют различные типы отношений родителей к ребёнку с особыми образовательными потребностями:

– полное принятие: родители понимают и принимают дефект ребёнка, ищут способы решения проблемы, относятся к нему с любовью и лаской. Этот тип помогает формированию у ребёнка адекватной самооценки.

– гиперопека: у ребёнка нет обязанностей, он несамостоятелен и зависим от близких взрослых;

– нереалистичное отношение: родители не признают никаких ограничений в возможностях ребёнка и предъявляют ему завышенные требования. Такой ребёнок чувствует себя одиноким и несчастным;

– безразличие: родители не понимают и не принимают дефект ребёнка. Данный тип отношений особо опасен для формирования ребёнка.

Следовательно, взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, имеет следующие задачи:

- разработка и апробация программ направленных на диагностику, консультацию, методическое просвещение и коррекцию;
- ознакомление родителей со специальной литературой;
- информирование об особенностях и планах развития ребёнка;
- ознакомление родителей с содержанием, формами и методами обучения и воспитания обучающихся;
- оказание помощи родителям по социальной адаптации и реабилитации ребёнка.

Содержание практической работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями определяется характером её проблемы. Мы определили наиболее эффективные формы и методы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Формы работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями:

- родительские собрания,
- индивидуальные и групповые беседы,
- дни открытых дверей,
- круглые столы.

Методами работы с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, являются:

- анкетирование,
- опросы,
- беседы,
- консультирование,

- встречи со специалистами,
- мастер-классы,
- совместные праздники,
- открытые мероприятия,
- выставки,
- конкурсы,
- проектная деятельность.

Экспериментальная работа проводилась в период 2019-2020 учебного года на базе одной из школ города Челябинска. В эксперименте участвовали обучающиеся начальных классов с особыми образовательными потребностями в количестве 40 человек, их родители в количестве 40 человек и педагоги данной образовательной организации. На первом этапе констатирующего эксперимента нами была выбрана методика родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина. Исходя из полученных результатов на констатирующем этапе эксперимента, мы выяснили, что у родителей преобладают низкие уровни по шкалам «принятие-отвержение» – 45 %, «кооперация» 32 %, «симбиоз» – 42,5 % и высокий уровень по шкалам «контроль» – 45 % и «маленький неудачник» – 40 %. Следовательно, большая часть испытуемых нуждается в коррекции детско-родительских отношений. Для оценки психологической атмосферы использовалась методика А. Ф. Фидлера. Анализ результатов показал, что у большинства семей на констатирующем этапе эксперимента преобладает неблагоприятная атмосфера внутри семьи.

Формирующий этап эксперимента заключался в апробации программы в 2019-2020 учебном году по взаимодействию педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. На конечном этапе мы применяли методики, которые применяли и на начальном этапе эксперимента. Исходя из результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента, мы

видим, что по методике родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина показатели шкал «принятие-отвержение» – 25 %, «кооперация» – 25 % и «симбиоз» – 27,5 % понизились, а показатели шкал «контроль» – 30 % и «маленький неудачник» – 37,5 % повысились. Результаты по методике оценки психологической атмосферы А. Ф. Фидлера показали, что у большинства семей стала преобладать благоприятная атмосфера внутри семьи.

Мы выяснили, что на контрольном этапе обнаружилось существенное различие между показателями результатов методик на начало эксперимента и результатами методик на конец эксперимента.

Следовательно, мы можем утверждать, что разработанная нами программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями является эффективным средством для повышения количества семей с благоприятным типом семейного воспитания.

Таким образом, поставленные в работе цели и задачи реализованы в полном объёме. Гипотеза подтверждена. Внедрённая в учебно-воспитательный процесс программа взаимодействия педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, показала свою эффективность в решении проблемы нашего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: Психологические основы [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Леонид Акатов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 368 с.
2. Аксенова, Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: учебное пособие для академического бакалавриата [Текст] / Лидия Аксенова. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 216 с.
3. Баранова, О. Рисунок семьи. Диагностика межличностных отношений детей в семье [Текст] / Ольга Баранова. – Москва : Школьный психолог, 2011. – 138 с.
4. Басов, Н. Ф. Социальная работа [Текст] : учебное пособие / Николай Басов. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2014. – 364 с.
5. Бондарь, Т. А. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе [Текст] / Т. А. Бондарь, И. Ю. Захарова. – Москва : Теревинф, 2012. – 280 с.
6. Васягина, Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве [Текст] / Наталия Васягина. – Москва : Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 309 с.
7. Воронкова, В. В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [Текст] : пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Валентина Воронкова. – Москва : Школа–Пресс, 2014. – 416 с.
8. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных образовательных учреждениях [Текст] / Г. Н. Пенин, З. А. Пономарева, О. А. Красильникова, Л. В. Кораблева. – Москва : Каро, 2019. – 496 с.

9. Головчиц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Людмила Головчиц. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 331 с.
10. Григорьев, Д. В. Школа и семья: социальное партнерство в воспитании [Текст] / Д. В. Григорьев, О. Ю. Кожурова // Классный руководитель. – 2012. – № 3. – С. 85–88.
11. Дементьева, Н. Ф. Социальная работа с семьей инвалида [Текст] : Учебное пособие / Н. Ф. Дементьева, Э. В. Багаева. – Москва : Феникс, 2016. – 121 с.
12. Дубровская, Т. А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Т. А. Дубровская, М. В. Воронцова, В. С. Кукушкин. – Москва : Изд-во Российского государственного социального университета, 2012. – 362 с.
13. Дружинин, В. Н. Психология семьи [Текст] / Владимир Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 176 с.
14. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями [Текст] / Татьяна Егорова. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2012. – 80 с.
15. Завражин, С. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями [Текст] / С. А. Завражин, Л. К. Фортова. – Москва : Академический проект, 2012. – 394 с.
16. Захарова, С. В. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / С. В. Захарова, Н. Ю. Ковырева, С. Ф. Почитаева // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – № 3. – С. 35–38.
17. Зубкова, Т. С. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи [Текст] / Т. С. Зубкова, Н. В. Тимошина. – Москва : Издат. Центр «Академия», 2003 – 224 с.

18. Калабихина, И. Е. Российская неполная семья: перспективы и реалии. Теоретический и практический аспект экономического развития [Текст] / И. Е. Калабихина. – Москва : ТЕИС, 2013. – 218 с.
19. Карнаухова, М. В. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей [Текст] / Мария Карнаухова // Педагогическая наука : история, теория, практика, тенденции развития. – 2010. – № 2. – С. 68–74.
20. Карцева, Л. В. Психология и педагогика социальной работы с семьей [Текст] : учеб. пособие / Лидия Карцева. – Москва : Дашков и К°, 2012. – 224 с.
21. Клюева, Н. В. Консультационная психология [Текст] : методические указания / Н. В. Клюева. – Ярославль : ЯрГУ, 2011 – 60 с.
22. Коджаспирова, Г. М. Педагогика [Текст] : учебник / Галина Коджаспирова. – Москва : КНОРУС, 2010. – 744 с.
23. Коррекционная педагогика : основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова ; под ред. Б. П. Пузанова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001 – 165 с.
24. Коробкова, В. В. Воспитательный потенциал семьи [Текст] : / В. В. Коробкова, М. Б. Шейн // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 99–102.
25. Королева, И. В. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов [Текст] / Инна Королева. – Москва : Каро, 2017. – 307 с.
26. Корсунская, Б. Д. Воспитание глухого ребенка в семье [Текст] / Бронислава Корсунская. – Москва : «Педагогика», 1970. – 192 с.
27. Куложенкова, М. К. Надомное обучение в школе глухих [Текст] / Мария Куложенкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 66–71.

28. Лещенко, А. Н. Об уровнях профилактики семейного неблагополучия [Текст] / А. Н. Лещенко // *Работник социальной службы*. – 2011. – № 9. – С. 50–60.
29. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / Владимир Лубовский. – Москва : Мнемозина, 2003 – 150 с.
30. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с отклонениями в развитии [Текст] / Ирина Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2001 – 220 с.
31. Меркуль, И. А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей [Текст] / Ирина Меркуль // *Актуальные проблемы психологического знания*. – 2010. – № 4. – С. 41.
32. Морозова, И. С. Психология семейных отношений : учеб, пособие для студентов вузов [Текст] / И. С. Морозова, К. Н. Белогай, Ю. В. Борисенко. – Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2012. – 423 с.
33. Недвецкая, М. Н. Теория и практика организации педагогического взаимодействия школы и семьи [Текст] / Марина Недвецкая. – Москва : УЦ Перспектива, 2011. – 152 с.
34. Нейман, Л. В. Слуховая функция у тугоухих и глухонемых детей [Текст] / Лев Нейман. – Москва : АПН РСФСР, 1981. –100 с.
35. Павленок, П. Д. Теория и методика социальной работы : учебное пособие [Текст] / Пётр Павленок. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2014. – 476 с.
36. Пикхарт, К. Е. Руководство для одиноких родителей [Текст] / Карл Пикхарт. – Москва : Просвещение, 2012. – 234 с.
37. Прохорова, О. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] : учеб. пособие / Оксана Прохорова. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 541 с.
38. Рассел, Д. Нарушение слуха [Текст] / Джесси Рассел. – Москва : VSD, 2017. – 776 с.

39. Реан, А. А. Семья: психология, педагогика, социальная работа [Текст] / Артур Реан. – Москва : АСТ, 2010. – 576 с.
40. Речицкая, Е. Г. Коррекционно-педагогическая работа по формированию учебной деятельности младших школьников с нарушением слуха [Текст] : Учебно-методическое пособие / Екатерина Речицкая. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 399 с.
41. Розанова, Т. В., Психология глухих детей [Текст] / Т. В. Розанова, И. М. Соловьев. – Москва : Просвещение, 2001 – 119 с.
42. Руденко, К. А. Взаимодействие педагога с семьёй, воспитывающей ребёнка младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями [Текст] / Ксения Руденко // Молодежный научный форум. Электронный сборник статей по материалам LX студенческой международной научно-практической конференции. – Москва : Изд. «МЦНО». – 2019. – № 30 (60). – С. 7–10.
43. Руденко, К. А. Теоретические аспекты проблемы взаимодействия педагога и семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями [Текст] / Ксения Руденко // Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых : материалы международной научно-практической конференции педагогов и студентов. – Челябинск : Южно-Уральский центр РАО. – 2020. – № 6. – С. 160–164.
44. Руденко, К. А. Преемственность дошкольного и начального общего образования детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / Ксения Руденко // Актуальные проблемы дошкольного образования : материалы XVIII международной научно-практической конференции. – Челябинск : Южно-Уральский центр РАО. – 2020. – № 18. – С. 10–14.
45. Сигида, Е. А. Содержание и методика социальной работы : учеб. пособие для студентов [Текст] / Екатерина Сигида. – Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2015. – 346 с.

46. Сидоренко, А. И. Основы социальной работы [Текст] : Учебное пособие / Александр Сидоренко. – Москва : Интел – Синтез, 2010. – 166 с.
47. Синяк, В. А. Особенности психического развития глухого ребенка [Текст] / В. А. Синяк, В. В. Нудельман. – Москва : Просвещение, 2001 – 161 с.
48. Соловьев, Н. Я. Брак и семья сегодня [Текст] / Николай Соловьев. – Вильнюс : Минтис, 1977. – 226 с.
49. Сунцова, А. С. Если у ребенка нарушен слух... [Текст] / Александра Сунцова. – Москва : Детство-Пресс, 2017. – 64 с.
50. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика [Текст] : Учеб. пособие / В. А. Сухомлинский. – Москва : Знание, 1978. – 95 с.
51. Титаренко, В. Я. Семья и формирование личности [Текст] / Валентина Титаренко. – Москва : Мысль, 2013. – 416 с.
52. Ткачёва, В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование [Текст] / Виктория Ткачёва. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
53. Тонкова, Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи [Текст] / Юлия Тонкова // Проблемы и перспективы развития образования (II) : материалы междунар. заоч. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 71–74.
54. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей [Текст] : учеб. пособие / Р. С. Димухаметов, В. Ф. Жеребкина, Е. В. Моисеева, Т. Г. Пташко, С. В. Рослякова, Н. В. Сиврикова, Н. А. Соколова, Е. М. Харланова, Е. Г. Черникова, А. А. Шевченко; под общ. ред. Т. Е. Никитиной. – Челябинск : Книга, 2017. – 463 с.
55. Торохтий, В. С. Методика диагностики психологического здоровья семьи [Текст] / Владимир Торохтий. – Москва : МГПУ, 2006. – 100 с.

56. Федотова, А. Е. Из опыта работы по развитию слухового восприятия глухих детей младшего школьного возраста [Текст] / Анастасия Федотова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 6. – С. 37–40.
57. Харчев, А. Г. Современная семья и ее проблемы [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. – Москва, 2008. – 418 с.
58. Холостова, Е. И. Социальная реабилитация [Текст] : Учебное пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2012 – 800 с.
59. Целуйко, В. М. Психологические проблемы современной семьи [Текст] / В. М. Целуйко. – Москва : У–Фактория, 2007. – 496 с.
60. Циткилов, П. Я. Технология социальной работы [Текст] учебное пособие / Пётр Циткилов. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2011 – 632 с.
61. Чуптуева, Л. М. Особые дети [Текст] / Людмила Чуптуева // Новая библиотека. – 2008. – № 4. – С. 14–15.
62. Шишкина, К. И. Социальная психология в образовании [Текст] : учебно-методическое пособие (переработанное и дополненное) / К. И. Шишкина, М. В. Жукова, Е. В. Фролова. – Челябинск : Изд-во «Цицеро», 2017. – 239 с.
63. Шишкина, К. И. О важности подготовки студентов к работе с семьей по сохранению и укреплению здоровья младших школьников [Текст] / Ксения Шишкина // Вузовское преподавание: стратегия инновационного развития в условиях модернизации высшего профессионального образования : материалы 9-й международной научно-практической конференции. – Челябинск : Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2007. – С. 94–95.

64. Шишкина, К. И. Психология. Социальная психология [Текст] : Учебное пособие / К. И. Шишкина, М. В. Жукова, Е. В. Фролова. – Челябинск : ЗАО «Цицero», 2013. – 228 с.
65. Шмаков, С. А. Детям о здоровье. Здоровье всех от А до Я [Текст] / Сталь Шмаков. – 2007. – № 2. – С. 94–128.
66. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология [Текст] : Учебное пособие для вузов / Лидия Шнейдер. – Москва : Академический проект, 2006. – 768 с.
67. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 656 с.
68. Юртайкин, В. В. Адаптация детей с отклонениями в развитии образовательным учреждениям [Текст] / В. В. Юртайкин, П. Е. Жиянов // Школьное воспитание. 2001. – № 3 – С. 37–43.
69. Ялтанская, Т. Е. Адаптация семьи в процессе модернизации образования [Текст] / Татьяна Ялтанская // Отечественный журнал социальной работы. – 2005. – № 1. – С. 32–33.
70. Ялпаева, Н. В. Социально-психологическая работа с семьями детей с ограниченными возможностями [Текст] / Наталья Ялпаева. – Москва : Просвещение, 2012. – 477 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест-опросник родительского отношения (ОРО)

(авторы А. Я. Варга, В. В. Столин)

Тест-опросник родительского отношения (ОРО) представляет собой методику для диагностики родительского отношения у матерей, отцов, опекунов и т.д., обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Результаты опросника выражаются в пяти шкалах: принятие-отвержение, социальная желательность поведения ребенка, симбиоз (отсутствие дистанции между родителем и ребенком), авторитарный контроль, отношение к неудачам ребенка. В тесте-опроснике 61 вопроса, на которые следует отвечать согласием или несогласием. Методика предназначена для родителей детей 3-10 лет.

Инструкция. Отвечая на вопросы методики, выразите свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Вопросы теста:

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.

9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.

29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспособливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.

47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.

Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.

51. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
52. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
53. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
54. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
55. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
56. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
57. Я восхищаюсь своим ребенком.
58. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
59. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
60. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка. За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» – 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак «-», значит за ответ «Нет» на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ «Да» – 0 баллов.

Ключ:

Принятие / отвержение ребенка: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60.

Кооперация: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Отношение к неудачам ребенка: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

Интерпретация. Принятие / отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

Отношение к неудачам ребенка. Эта шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Высокие баллы по шкале принятие-отвержение – от 24 до 33 – говорят о том, что у испытуемого выражено положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. Низкие баллы по этой шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале кооперация – 7-8 баллов – признак того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком. Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла — говорят о том, что взрослый занимает по отношению к ребенку противоположную позицию и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале симбиоз – 6-7 баллов – позволяют сделать вывод о том, что взрослый не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности по этой шкале – 1-2 балла – признак того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале контроль – 6-7 баллов – показывают, что взрослый ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки. Почти во всем он навязывает ребенку свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть хорошим воспитателем. Низкие баллы по этой шкале – 1-2 балла, – напротив, свидетельствуют о том, что контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Это не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки: от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале отношение к неудачам ребенка – 7-8 баллов – признак того, что взрослый считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу.

Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся такому взрослому несерьёзными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка. Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика оценки психологической атмосферы в коллективе

(А. Ф. Фидлер)

Назначение теста:

Методика используется для оценки психологической атмосферы в коллективе. В основе лежит метод семантического дифференциала. Методика интересна тем, что допускает анонимное обследование, а это повышает ее надежность. Надежность увеличивается в сочетании с другими методиками (например, социометрией).

Инструкция к тесту:

В предложенной таблице приведены противоположные по смыслу пары слов, с помощью которых можно описать атмосферу в вашей группе, коллективе. Чем ближе к правому или левому слову в каждой паре вы поставите знак *, тем более выражен этот признак в вашем коллективе.

Тестовый материал

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| Дружелюбие | | | | | | | | | <i>Враждебность</i> |
| Согласие | | | | | | | | | Несогласие |
| Удовлетворенность | | | | | | | | | Неудовлетворенность |
| Продуктивность | | | | | | | | | Непродуктивность |
| Теплота | | | | | | | | | Холодность |
| Сотрудничество | | | | | | | | | Несогласованность |
| Взаимная поддержка | | | | | | | | | Недоброжелательность |
| Увлеченность | | | | | | | | | Равнодушие |
| Занимательность | | | | | | | | | Скука |
| Успешность | | | | | | | | | Безуспешность |

Обработка и анализ результатов теста:

Ответ по каждому из 10 пунктов оценивается слева направо от 1 до 8 баллов. Чем левее расположен знак *, тем ниже балл, тем благоприятнее психологическая атмосфера в коллективе, по мнению отвечающего. Итоговый показатель колеблется от 10 (наиболее положительная оценка) до 80 (наиболее отрицательная).