

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Красноярский государственный педагогический университет им.
В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Институт социально- гуманитарных технологий

Выпускающая(ие) кафедра(ы) кафедра социальной педагогики и социальной работы

Курсовская Евгения Витальевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Психолого-педагогическая поддержка родителей первоклассников в период адаптации детей в школе

Направление подготовки/специальность 44.04.02. Психолого – педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика в социальной сфере

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор
Фурьева Т. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
д.п.н., профессор Фурьева Т. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Бочарова Ю.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Курсовская Е.В.

(дата, подпись)

Красноярск 2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Проблема психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей в школе в аспекте эмоциональных переживаний.....	9
1.1. Феномен эмоционального переживания, структура переживаний.....	9
1.2. Адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей.....	22
1.3. Отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по психолого-педагогической поддержке родителей.....	34
Выводы по 1 главе.....	47
2.1. Актуальное состояние эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы.....	50
2.2. Программа психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников.....	66
2.3. Анализ результатов исследования.....	74
Выводы по 2 главе.....	84
Заключение.....	86
Библиография.....	90
Приложения.....	95

Введение

Актуальность исследования. Поступление ребенка в первый класс для каждого родителя является значимым моментом, в этот период в жизни будущего первоклассника меняется картина социальной ситуации развития, впервые происходит столкновение ребенка с более широкой социальной действительностью. Происходят изменения в системе отношения ребенка к самому себе, своему статусу во взрослом мире и изменением отношений родителей к ребенку.

Для успешного прохождения родителями критической стадии адаптации ребенка к школе и позитивного приобретения для них, важно организовать работу по двум направлениям: работа над становлением у ребенка внутренней позиции первоклассника и подготовка родителей к изменению социального статуса ребенка.

Часто случается так, что родители первоклассников не готовы к тому, что им нужно принять новую роль. У некоторых родителей отмечается повышенное эмоциональное напряжение, тревожность, беспокойство за учебные успехи ребенка в школе и его будущее. Они считают, что современная школьная программа и её высокие требования окажутся непосильными для их ребенка. Вследствие вышеперечисленных переживаний родители не способны адекватно воспринимать появляющиеся трудности в обучении детей, они не могут оказать самостоятельно необходимую психологическую поддержку своему ребенку.

В связи с новым ритмом жизни, возрастает ответственность родителя как наставника и партнера для своего ребенка и не знание правильного педагогического подхода, а также возлагаемой нагрузки на родителей повышает в личности негативные проявления, такие как эмоциональные переживания, сопровождающиеся тревожными состояниями.

В научной литературе эмоции и эмоциональные переживания рассматривались с разных позиций теорий авторов и подходов к изучению.

В теоретической интерпретации эмоций существует две позиции. Первая позиция основывается на биологическом представлении об эмоциях как адаптационном механизме адаптации психики к окружающей среде. Что касается второй позиции, заключающейся в интеллектуальном представлении об эмоциях в результате отсутствия информации.

При определении эмоциональных переживаний их функций следует рассмотреть точку зрения авторов. Прежде всего, следует отметить когнитивно-оценочную функцию эмоций. В.К. Вилгонас указывает, «независимо от того, как в истории психологической мысли трактовались эмоциональные явления за ними всегда признавалась способность оценивать, хотя существовали различные точки зрения о том, что именно оценивать (вещи, действия, внутреннее отношение; их полезность, достоинство или гармонию) и как именно оценивать (сознательно-бессознательно, абсолютно-относительно). Схожее положение сохраняется и в психологических теориях эмоций XX в. В литературе советского периода способность эмоций оценивать отражаемые явления подчеркивается П.К. Анохиным (1964 г.), П.В. Смирновым (1966 г.), С.Х. Рапопортом (1968 г.), А.Н. Леонтьевым (1971 г.) и рядом других авторов.¹ Многие концепции авторов говорят о том, что эмоции прежде имеют адаптивную функцию. Эмоции выполняют функции оценки и побуждения, в них представлено целостное отношение человека к миру. Они тесно связаны с самоосознанием, личностной идентичностью и представляют собой мотивационную систему человека. Эмоциональные реакции и эмоциональное состояние человека является основной формой осознания его собственной индивидуальности. Эмоциональная реакция является безошибочным индикатором истинного отношения человека к происходящему.

Таким образом, можно проследить связь влияния нового значимого периода родителей первоклассников, адаптации их к нему, важности в событийном характере и отражением у них эмоциональных переживаний.

¹Вилгонас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 143 с.

В виду этого стоит уделить внимание работе педагогов школы в поддержке родителей первоклассников. Формирование личности ребенка происходит не только под непосредственным влиянием объективных условий его жизни в семье, но и под воздействием целенаправленного воспитания со стороны взрослых. От деятельности прежде всего родителей, во многом зависит создание того педагогически целесообразного комплекса условий, который играет решающую роль в формировании и развитии личности ребенка.

Структура семьи, ее значение, специфика и условия семейного воспитания, воспитательный потенциал, взаимодействие родителей со школой изучались Ю.П. Азаровым, Л.В. Байбородовой, Т.С. Буториной, Т.П. Гавриловой, И.В. Гребенниковым, В.Н. Гуровым, Е.В. Киселевой, Л.И. Маленковой, Н.И. Монаховым, А.С. Спиваковской, Е.Л. Тихомировой и др. Становление родительского поведения, приспособление к роли родителя – одно из главных направлений личностного развития взрослого человека. Данная задача не может быть решена раз и навсегда, в связи с взрослением ребенка на разных этапах происходит видоизменение родительской роли и наполнение ее новым содержанием.

Успешное решение задач по поддержке родителей возможно при условии выстроенной работы педагогических работников школы с родителями. На данном этапе вопрос взаимодействия семьи и школы считается актуальным и востребованным. Современная семья развивается в условиях противоречивой общественной ситуации. С одной стороны, наблюдается поворот общества к проблемам и нуждам родительской ответственности, разрабатываются и реализуются комплексная поддержка родителей. С другой стороны, наблюдаются процессы, которые приводят к обострению проблем родителей в педагогическом аспекте. К тому же у родителей, которые имеют время и желание заниматься детьми, налицо психолого-педагогическая безграмотность. Доказано временем, что воспитание будет иметь успех, если просвещение родителей опережает

просвещение ребёнка. Поэтому необходимо создать такую систему работы, которая позволила бы развиваться каждому родителю и каждому ребёнку.

Психолого-педагогическая поддержка родителей должна пониматься как система взаимодействия между участниками образовательного процесса и психолого-педагогической деятельности, направленной на оптимизацию системы педагогических отношений семьи, путем создания условий, способствующих раскрытию личностного потенциала в ходе воспитательных отношений, а также помощи в преодолении возникающих трудностей.

Психолого-педагогическая поддержка – процесс психолого-педагогического характера, направленный на оптимизацию системы воспитательных отношений, путем создания условий, способствующих повышению, раскрытию личностного потенциала в ходе воспитательных отношений, а также помощи в преодолении возникающих трудностей.

Такая система может рассматриваться как целенаправленная система мер психолого-педагогического характера, способствующих повышению воспитательного потенциала личности и тем самым обеспечивающих условия для полноценного развития личности и его социализации.

Сотрудничество, взаимодействие родителей и школы представляется важным государственным делом. Школа, есть и останется одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и необходимое взаимодействие ребенка, его родителей и социума. Поэтому темой нашего исследования стала: «Психолого-педагогическая поддержка родителей первоклассников в период адаптации детей к школе».

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в ситуациях эмоциональных переживаний трудностей адаптации.

Объект исследования: содержание эмоциональных переживаний родителей первоклассников в период адаптации детей к школе.

Предмет исследования: типология проблемных ситуаций для родителей первоклассников как основа построения содержания программ психолого-педагогической поддержки.

Гипотеза исследования: можно предположить, что психолого-педагогическая поддержка родителей первоклассников в период адаптации детей к школе будет результативной при:

1. Выявлении типологии ситуаций, вызывающих наиболее сильные эмоциональные переживания родителей первоклассников;
2. Разработке и реализации на их основе программы для родителей на снятие остроты их эмоциональных переживаний в период адаптации детей в школе.

Задачи исследования:

1. Определить психологическое содержание феномена родительских переживаний в период адаптации первоклассников.

2. Исследовать актуальное состояние эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы.

3. Выявить типичные проблемные ситуации, вызывающие наиболее острые переживания родителей.

4. Разработать и апробировать модель поддержки родителей первоклассников на основе выявленной типологии ситуаций.

Методы исследования: при исследовании использовались анализ психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования; эмпирические методы (метод незаконченных предложений, анкетирование).

База исследования: «Красноярская университетская гимназия №1 Универс» г. Красноярск.

Выборка исследования: в проводимом опросе участвуют родители первоклассников (1-а, 1-в и 1-г классов, 45 человек), в цикле занятий участвуют родители и педагог-психолог начальной школы.

Практическая значимость: разработанный цикл занятий психолого-педагогической деятельности, направленный на поддержку родителей первоклассников целесообразно применять для повышения психолого-педагогической компетентности родителей в деятельности образовательных учреждений.

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения, библиографии, приложения.

Глава 1. Проблема психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей в школе в аспекте эмоциональных переживаний

1.1. Феномен эмоционального переживания, структура переживаний

Проанализировав эмоции и чувства человека, можно представить их как сложные личностные образования. Согласно своему происхождению эмоции одни из древних психических состояний и процессов человека.

Как утверждал Ч. Дарвин эмоции появились в ходе эволюции как средство, при помощи которого живые существа определяют значимость некоторых условий для удовлетворения актуальных для них потребностей. Эмоциональные ощущения биологически в ходе эволюции закрепились как особый метод поддержания жизненного процесса в его оптимальных пределах и предупреждают о разрушающем характере недостатка или избытка какого-либо фактора.

В теоретической интерпретации эмоций существует две позиции. Первая – это биологические представления об эмоциях как адаптационный механизм адаптации психики к окружающей среде. Вторая позиция заключается в интеллектуальном представлении об эмоциях в результате отсутствия информации.

В числе первых, в своей концепции Л.К. Анохин, не давал различий между эмоциями животных и человека как качественно, например, с точки зрения функций исполняемых ими. Примером второй точки зрения считается информационная теория П.В. Симонова, которая объединяет все многообразие эмоций к недостатку данных. И эти, и иные концепции не могут претендовать на целостную характеристику эмоций как ментальных явлений, хотя они отображают конкретные аспекты в эмоциональной сфере. В свою очередь, данные определения не принимают во внимание непростой гетерогенный состав эмоциональных явлений, как элементов

«эмоциональной сферы» человека. В «эмоциональной сфере» человека, могут возникать различные типы эмоциональных явлений, таких как эмоциональный тон ощущений, эмоциональная реакция (или эмоциональный процесс), эмоциональные состояния, эмоционально-личные качества. Любой из этих типов эмоциональных явлений характеризуется своими формами формирования, функционирования и распада, которыми невозможно избежать при построении единой психологической концепции эмоций. Единая психологическая концепция эмоций обязана принимать во внимание фактор, обязательный для человеческой психики – фактор социального опыта, культурную и историческую детерминацию всех психических явлений человека, в том числе эмоций.

Феномен эмоциональных переживаний отмечен в трудах К.К. Платонова, который установил, что эмоциональные переживания являются скачком от физиологической формы отражения, свойственной растениям, психологическому, который возможен лишь животным с высокоразвитым мозгом.

Специфика формирования тех или иных эмоций в описании различных теорий ученых различается подходами авторов к рассмотрению описания эмоций и связей с ними.

В. Вундт в своей теории пришел к мнению, в соответствии с которым эмоции выступают реакцией центральной части сознания на то, что в нем происходит, то есть это особая модальность ощущений. Вундт не рассматривал эмоции вне ощущений. Исходя из концепции трехмерности чувств, автором оценивается чувственная сфера сознания при помощи трех векторов: спокойствие - возбуждение, удовольствие - неудовольствие, расслабление - напряжение. Подобный аспект определяет активность эмоциональных реакций.

Интеллектуалистическая концепция И.Ф. Гербарта, свидетельствует, что эмоции считаются производными представлений. Таким образом, только лишь представляя ситуацию, мы можем ощущать какие-либо эмоции. Вместе

с тем, представление обязано быть ярким и значимым, для того чтобы оказаться в центре нашего внимания. Эмоция, в некоторых случаях как реакция представлений на «противостояние». Автор утверждал, что представления экономят нервно-психическую энергию, а эмоции «проматывают» целый запас энергии.

Значительно иной взгляд на эмоции описанный в когнитивной теории эмоций Арнольда-Бека. Появление и формирование эмоций, с точки зрения Арнольда, совершается в следствии воздействия событий некоторой последовательности, воспринимаемых человеком и дающего оценку этому. Под термином «восприятие» автор понимает «элементарное понимание», то есть объективное, вне зависимости от воспринимающего, понимание. Таким образом, эмоция может являться как неосознанное влечение или отторжение предмета, который может оцениваться как положительное или отрицательное. Арнольд говорил, что «интуитивная оценка порождает тенденцию к действию, которая переживается как эмоция и выражается различными соматическими изменениями и которая может вызвать экспрессивные или поведенческие реакции». Из этого следует, что эмоции вызываются не воздействиями, а тем, как человек интерпретирует их для себя. Эмоции разделяются на представления и переживания, при этом их рассматривают лишь в контексте познавательных процессов.

Смысл периферических процессов нашло описание в теории Джемса и Ланге. По мнению Джемса, когда мы воспринимаем ситуацию, может возникнуть инстинктивная физиологическая реакция, в следствии чего мы воспринимаем эмоцию. Эмоция базируется на узнавании физического чувства, а не исходной ситуации. Автор считает, что есть предметы, обладающие «способностью непосредственно рефлексорным путем вызывать в нас телесные изменения и уже вторичным моментом восприятие этих изменений явится само по себе чувство». Таким образом, основными и значимыми, согласно мнению Джемса и Ланге, считаются физиологические изменения, психологические переживания - это регистрация в сознании

перемен, происходящих в организме. Биологическая теория эмоций Джеймса - Ланге объясняет связь между эмоциями и физиологическими изменениями, ассоциирующиеся с эмоциями.

А.Н. Леонтьев в теории деятельности рассматривал эмоции как одну из форм существования личностного смысла. Связь событий с мотивами напрямую сигнализируется возникающими эмоциональными переживаниями. Согласно А.Н. Леонтьеву, настоящая функция эмоционального переживания состоит в том, что оно сигнализирует о индивидуальном значении события.

Отечественный психолог П.В. Симонов устанавливает в своей информационной теории эмоций, тесную связь эмоций с потребностями. По его мнению эмоция является отражением актуальной потребности и возможности ее удовлетворения субъекта, а также информация о средствах, необходимых для удовлетворения потребности и информация о средствах, которыми субъект располагает в этот период.

Впрочем определения, данные эмоциональному переживанию как эмоциональному процессу, формальны и противоречивы. К примеру, Л.С. Выготский представил эмоциональное переживание как особую интегральную единицу сознания.

Ф.Е. Василюк описал определение эмоционального переживания как эмоционально окрашенное состояние, испытанное субъектом, и феномен реальности, непосредственно представленный в его сознании и действующий для него как событие его собственной жизни.

Р.С. Немов считает, что эмоциональные переживания – это чувство, сопровождаемое эмоциями. А такие авторы как М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют эмоциональное переживание как осмысленное эмоциональное состояние, вызванное значительным объективным событием или воспоминаниями об эпизодах предыдущей жизни [13].

Любой опыт эмоционального переживания – это волнение. Термин близок по смыслу к латинскому слову *emoveo* («шок», «волна»), из которого произошло само слово «эмоция». Волнение – беспокойное состояние.

Эмоциональные переживания могут разделяться по признаку на положительные и отрицательные, то есть приятные и неприятные. Данное противоположное разделение переживаний по признаку общепризнано, хотя автор Н.Д. Левитов подмечает, что данное разделение примитивно. Иное дело, чтобы определить средние, равнодушные (безразличные) состояния, не осложненные любым эмоциональным переживанием.

П.В. Симонов свидетельствует о смешанных эмоциях, когда оба положительные и отрицательные сочетаются в одном и том же опыте (получая удовольствие от переживания страха в «комнате ужасов» или катания на «американских горках» или испытывая неразделенную любовь: «любовь никогда не бывает без печали» и т.д.). Это указывает на то, что признак эмоциональных переживаний (приятный – неприятный, желательный – нежелательный) может не соответствовать классическому делению эмоций на положительные и отрицательные [42].

Следовательно, можно предположить об эмоциональных переживаниях разной продолжительностью: мимолетных, нестабильных, длинных, продолжительностью до нескольких минут, часов и в том числе дней и хронические (что случается при патологии).

Условность подобно разделения трех групп эмоциональных реакций возможен охарактеризовать иначе:

- операционные (происходящие с одним разоблачением),
- текущие и постоянные (продолжающиеся недели и месяцы).

Впрочем, эмоциональная реакция (тревожность, страх, фрустрация, монотония и т. д.) при определенных условиях может быть и оперативной (мимолетной), и текущей (длительной), и перманентной (хронической).

Поэтому применение данной характеристики при выделении класса эмоциональных реакций считается достаточно условным.

В случае дифференциального разделения по параметру интенсивности и глубины эмоциональных переживаний зачастую применяется линейный подход: на одном конце серии находятся эмоции низкой интенсивности (настроение), с другой – эмоции высокой интенсивности (аффекты).

В отличие от восприятий, которые всегда дают образ, отображающий предмет или явление предметного мира, эмоции хотя и чувственны в своей основе, но не наглядны, они выражают не свойства объекта, а состояние субъекта, модификации внутреннего состояния индивида и его отношение к окружающему. Как правило они возникают в сознании в связи с различными образами, которые, будучи как бы насыщены ими, выступают в качестве их носителей.

Состояние индивида, связанное с эмоциональным выражением, всякий раз обосновано с его связью с окружающим. Присутствие такого рода связи человека в той или иной мере одновременно пассивен, и активен; однако, в некоторых случаях он в большей степени пассивен, в некоторых случаях активен. В этих вариантах, если человек играет по преимуществу, страдательную роль, то его эмоции отражают состояние [6, с.61].

Они отображают его отношение к окружающему, так как его значимость в этих взаимоотношениях наиболее активна и сама эмоция отображает его активную направленность. Выражая отношение человека к окружающему, эмоция проявляется особым своеобразным образом; не всякое отношение к окружающему должно принимать форму эмоции.

Определенное отношение к окружающему возможно отобразить в абстрактных положениях мышления, в мировоззрении, в идеологии, в принципах и правилах поведения, какие индивид принимает на теоретическом уровне и которым он следует практически, эмоционально их не испытывая. Как и выражение состояния, в эмоциях отношение к окружающему представлено в конкретной форме переживания.

При этом может быть различной степень сознательности эмоционального переживания, от этого зависит, в какой мере осознается

самое отношение, переживаемое в эмоции. Это известное житейское обстоятельство, то что возможно ощутить, переживать – и довольно активно – то или же другое ощущение, совсем неадекватно осознавая его реальную природу.

Объясняется это тем, что осознать собственное чувство – не означает испытать его как простое переживание, а сопоставить его с этим объектом или личностью, которое его вызывает и на которое направляется. Основы чувства не в замкнутом внутреннем мире сознания, они в выходящих за пределы сознания отношениях личности к миру, которые могут быть осознаны с различной мерой полноты и адекватности.

По этой причине допустимо очень активное переживаемое и все же бессознательное или чувство, которое неосознанно. Неосознанное, или бессознательное, чувство – это, как уже отмечалось, не чувство, не испытанное или не пережитое (что явно невозможно и бессмысленно), а является чувством, которое в своем внутреннем содержании не соотносено или неадекватно соотносено с объективным миром.

Это неосознанное чувство – как правило, юное и неопытное и способно демонстрировать особую прелесть своей наивной непосредственностью. В собственной эмоции, как правило, выдают сокровенные тайны личности; из них-то обычно и узнают о неосознанных самим индивидом свойствах и устремлениях его [2, с.37].

Человек, не знающий о собственной пренадленности к определенной области жизни (интеллектуальной или эстетической и т.п.), выявляет ее, а в некоторых случаях непосредственно выдает, особой интенсивностью эмоциональных переживаний во всем, что с ней соотносится.

В случае, если определять переживание, в специфическом значении этой фразы, как внутреннее, душевное событие в жизни личности, отмечая его укорененность в индивидуальной истории личности, в таком случае необходимо сказать, что если и не всякую эмоцию считать переживанием в специфическом значении данной фразы – неповторимым

событием в духовной жизни личности, то всякое переживание, т.е. психическое явление с отмеченно личностным характером, непременно включено в эмоциональную сферу.

В структуре личности эмоциональная сфера у разных людей способна обладать различным удельным весом. Она может быть большим или меньшим с учетом характерных проявлений темперамента человека, а именно, как полны его переживания, однако в любом случае главные факторы на жизненном пути человека, главные события, которые преобразуются для него в переживания и оказываются решающими в ситуации формирования личности, всегда эмоциональны.

Таким образом, эмоциональность неминуема в той или иной мере входит с ними в построение личности. Любая яркая личность имеет свой в какой-то степени ярко выраженный эмоциональный строй и стиль, свою основную палитру чувств, в которых по преимуществу она чувствует общество [2, с.34].

Эмоция как переживание всегда носит у человека личностный характер, особо интимно связанный с "я", близкий ему и его захватывающий, и личностное отношение всегда приобретает более или менее эмоциональный характер. Если человек принимает те или иные формы поведения, но сам при этом относится бесстрастно к тому, соблюдаются они или нет, то это означает, что он лишь внешне, формально их принял, что выраженное в них общественное отношение не стало его личным отношением.

Становясь личным, общественное отношение переживается эмоционально. Совокупность отношения человека к миру и обществу в социальном смысле, отношения к другим людям в живой и непосредственной форме личного переживания, есть совокупность человеческих чувств.

Таким образом, в развитии эмоций можно, обозначить следующие ступени:

1) элементарные чувствования как проявления органической аффективной чувствительности, играющие у человека подчиненную роль общего эмоционального фона, окраски, тона или же компонента более сложных чувств;

2) разнообразные предметные чувства в виде специфических эмоциональных процессов и состояний;

3) обобщенные мировоззренческие чувства; все они образуют основные проявления эмоциональной сферы, органически включенной в жизнь личности. Наряду с ними нужно выделить отличные от них, но родственные им аффекты, а также страсти.²

По мере формирования и развития взаимоотношений человека с окружающими, в личности определяются некие сферы значимости и устойчивости, которые имеют влияния для его развития. Это способствует тому, что личность уже менее впечатляется из-за влияния внешней действительности. После воздействия впечатления на личность, оно подвергается своеобразной фильтрации; область, отвечающая за формирование настроения, вследствие этого имеет ограничения; человек в этом случае меньше зависит от впечатлений, носящих случайный характер; благодаря чему настроение личности является более стабильным.

Особенные индивидуальные различия в эмоциональной сфере обнаруживаются между людьми. Особенности личности, такие как характер и интеллект, сфера интересов и отношений с окружающими людьми имеют непосредственное влияние на эмоциональную и чувственную сферы.

Прямое влияние на различия в сфере эмоций человека оказывают различия в восприятии разнообразных окружающих его объектов, выражение отношения человека к ним. Чувства человека, которые выражаются в форме переживаний, напрямую отражают его установки, которые могут быть связаны с его мировоззрением, идеологией и отношением к окружающей его действительности, в частности к другим людям. Говоря об уровне и ценности

²Рубинштейн, С. Л./ Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г., 720 стр.

чувств индивида, таких как низшие и высшие, прежде всего стоит обратить внимание на идеологические ценности, к которым можно отнести то или иное чувство. Таким образом, гнев может быть направлен на осуществление благородных целей и, наоборот, любовь может причинять неудобства другому индивиду, все зависит от того, в какой форме эти эмоции проявляются.

Различия эмоциональных особенностей личности могут выражаться следующим образом:

- 1) в сильной или слабой эмоциональной возбудимости;
- 2) в большей или меньшей эмоциональной устойчивости.

Уровень эмоциональной возбудимости и уровень эмоциональной устойчивости формируют темперамент человека.

Так же выделяют:

- 3) силу, или интенсивность, чувства
- 4) его глубину

Сильное чувство, которое захватывает человека, отличающееся интенсивностью или стремительностью, не обязательно не обязательно будет отличаться глубиной. Определяется глубина проникновения чувства важностью для определенной личности рассматриваемого чувства и сферы, с которой оно напрямую связано.

Так же особое внимание уделяется широте распространения чувства, которая определяется шириной и многообразием тех чувственных сфер личности, на которые чувство оказывает влияние. От чего значительно зависит прочность чувства.

Данные ряда типологических различий, которые возможно было бы привести, охарактеризовывая эмоциональность человека, безусловно, никак не ограничивают в целом вероятного различия проявляемых оттенков индивидуального чувства. Возможное бесконечное различие человеческих эмоций не исключает, впрочем, того, что собственно они нередко накладываются у людей довольно трафаретно. Только в меру того, как личность

считается истинно индивидуальностью, чувств и эмоции ее могут быть неповторимыми.

С формированием личности в общем прочно связано формирование и развитие эмоций. Чувства и эмоции, проявляющиеся у личности в некоторых стадиях его развития, являются сложным опытом и на предыдущей стадии могут быть продолжением эмоций. Сами по себе эмоции не равняются, у них нет собственной истории, могут изменять личностные установки, отношение к окружающему миру, которые складываются в деятельности и отражаются в сознании, тем самым преобразуют эмоции. Эмоции не могут развиваться из эмоций подобный замкнутому ряду, так как чувства определенные для каждого периода, не могут быть в непрерывной связи с чувствами предыдущего периода. Новые чувства возникают на смену старым, уже прожитым.

При смене определенной эпохи в жизни каждого человека происходит новая смена, когда одна система эмоций изменяется другой. В эмоциональной сфере в развитии присутствует известная приемственность, переход чувств одного периода к следующему периоду связан с развитием личности. Одно какое-нибудь чувство, ставшее важным и значимым переживанием для человека, имеет возможность определить новый в жизни человека период и внести новый отпечаток в его облик. В автобиографических записках В.Г. Короленко упоминает, что впечатление на первом уроке нового учителя внесло вклад в его развитие. А такой писатель как А.М. Горький в «Детстве» пишет: «Дни нездоровья (после обиды, нанесенной ему побоями деда. – С.Р.) были для меня большими днями жизни. В течение их я, должно быть, сильно вырос и почувствовал что-то особенное. С тех пор у меня явилось беспокойное внимание к людям, и, точно мне содрали кожу с сердца, оно стало невыносимо чутким ко всякой обиде и боли, своей и чужой».³

³М. Горький, Детство, Соч., т. 16, 1933, стр. 24; А. М. Горький, Детство // Полн. собр. соч.: В 30 т. М., 1972. Т. 15. С. 29.

Воспитание через эмоциональное воздействие – очень тонкий процесс. Наименее всего в развитии эмоциональной стороны личности возможно механистическое упрощение. Возникающие на практике теоретические ошибки механических теорий имеют все шансы послужить причиной к губительным результатам.

Для представителей других концепций, для которых эмоция является бессмысленным пережитком, или как дезорганизатор нашего поведения, единым педагогическим заключением целесообразности подавления и преодоления эмоций может выступать их принятие. Однако, в реальности эмоции проявляются не как дезорганизующий шок, а имеют шанс послужить сильным побудителем к деятельности, который способствует мобилизации нашей энергии.

В связи с этим, главная задача состоит не в том, чтобы сдерживать и ликвидировать эмоции, а в том, чтобы направить их соответствующим образом. Это значительная, согласно, жизненной значимости проблема.

Для устранения данной проблемы следует учитывать, что можно поставить себе осознанную цель что-нибудь понаблюдать, продумать, запомнить и т.д., но не возможно осознанно задать себе цель испытать определенное чувство. Любое стремление его спровоцировать в себе способно повлечь за собой не более, как игру в чувство, актерскую позицию, обман в некотором роде, исключительно не эмоцию и чувство. Большой мастер практической – сценической психологии К.С.Станиславский прекрасно это понимал и ярко показал. Сказанное им относится не только к чувствам актера на сцене. Это имеет сходство и для чувств человека в жизни. Подлинные чувства – переживания – плод жизни. Они не делаются, они возникают, зарождаются, живут и умирают, но возникают они, так сказать, по ходу действия, в зависимости от изменяющихся в процессе деятельности человека его отношений к окружающему. Поэтой причине невозможно свободно, как по заказу создать у себя чувство: ощущение в собственной непосредственности не подчинено действующей воле, чувство своевольное

по природе. Однако эмоции (чувства) возможно косвенно, через деятельность, в которой они и выражаются, формируются направлять и регулировать [25].

В рамках философии жизни переживание понимается как расширение человеческого «Я» до «космического», посредством «вживания» в то, что должно быть познано. Жизнь становится переживаемой сущностью мира.

Формирование и переделка эмоций совершается преимущественно в результате включения человека в новую практику, меняющая его основные установки, общую направленность личности. Существенное значение имеет при этом не сама деятельность, а новое осознание стоящих перед человеком задач и целей. Существенное значение в воспитании эмоций имеет также совершающееся в процессе умственного, нравственного и эстетического воспитания повышение общего уровня развития и его широты.

Таким образом, в первом параграфе был рассмотрен феномен эмоционального переживания.

В чувствах человека в форме непосредственного переживания выражаются все установки человека, включая и мировоззренческие, идеологические, все его отношение к миру и прежде всего к другим людям. Если говорить о различном уровне чувств в смысле их ценности, о чувствах высших и низших, то исходить при этом надо из идеологической ценности того содержания, которое то или иное чувство выражает. Гнев может быть благороден и любовь презренна в зависимости от того, на кого или на что они направляются.

Во втором параграфе будут рассмотрены адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей.

1.2. Адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных периодов в жизни ребенка не только в социальном, психологическом, но и в физиологическом плане. Именно в этот момент происходят изменения в жизни ребенка, появляются новые контакты, предъявляются новые требования, с началом учебного процесса перед первоклассником возникает целый ряд задач, которые не ставились в дошкольном учреждении, не связанных с предыдущим опытом и требуют большей мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, физических резервов.

Переход от дошкольного детства к школьной жизни является переломным моментом в психическом развитии человека. Так как ранее ведущей деятельностью ребенка была игра. Игра же выступает как добровольное занятие ребенка: хочет — играет, не хочет — не играет. При поступлении в первый класс у ребенка происходит смена деятельности, переход к деятельности учения. На этом периоде жизни данная деятельность является ведущей для ребенка. В учебной деятельности предъявляются принципиально новые требования, в сравнении с игровой.

Младший школьный возраст связан с переходом ребенка к систематическому школьному обучению. Начало обучения в школе приводит к изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку.

Перестраивается система жизненных отношений ребенка, которая может определяться тем, насколько благополучно он справляется с новыми требованиями.

Учебная деятельность выступает как основная деятельность в школьном детстве, в результате которой ребенок не только может сваять навыки и приемы освоения знаний, так же происходит обогащение новыми

смыслами, мотивами и потребностями, формируются социальные навыки.

Л. С. Выготский в работах по детской психологии [4, с.65] проанализировал динамику переходов одного возраста к другому.

Переход ребенка от дошкольного к младшему школьному возрасту сопровождается развитием нормального возрастного кризиса развития — кризиса 7 лет. Наступает переломный момент в жизни ребенка, возникает необходимость смены игровой деятельности на учебную.

Согласно мнению Д. Б. Эльконина, который считал, что на базе возникающей новой деятельности формируются ключевые психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление и становится доминирующей психической функцией, и постепенно начинает определять работу других психических функций, таких как: память, внимание и восприятие.

Сформированием мышления прочие функции также интеллектуализируются и становятся произвольными [8, с.76]. С развитием мышления, возникает новое свойство личности ребенка — рефлексия, то есть осознания себя, своего положения в семье, классе, оценка себя как ученика: хороший — плохой. Такую оценку «себя» ребенок черпает из отношения окружающих близких к нему людей.

В описании концепции Э.Эриксона, такой период у ребенка формируется важное личностное образование, как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях — социальной и психологической неполноценности [9, с.47]. В распорядке дня возникает строгая регламентация по времени деению всего.

В результате у ребенка времени на отдых остается все меньше, в связи с большой долей нагрузки на умственную сферу. Возникновение уже новой социальной значимой позиции для ребенка, как позиция школьника. Формирование такой внутренней позиции меняет самосознание ребенка.

На период поступления в школу приходит кризис семи лет, основным симптомом которого является потеря непосредственности. Обычным явлением для данного кризиса является манерность, искусственная натянутость поведения. У ребенка порой может наблюдаться замкнутость, неуправляемость, раздражительность и могут возникать беспричинные вспышки гнева.

В противовес появлению агрессивности у первоклассника, может проявиться противоположное явление — излишняя застенчивость или пассивность. Учебная деятельность связана с новым типом отношения ребенка к семье и в школе.

Дома, к ребенку более уважительное со стороны родителей отношение к занятиям его жизни, чем к дошкольным играм. Но одновременно к нему предъявляются более строгие требования.

В школе главным значимым лицом для первоклассника является его первый учитель. Именно от учителя исходят главные требования. Взаимоотношения ребенка с учителем приобретают иной характер, не такой как с родителями и педагогами в дошкольном учреждении. Первым временем для первоклассника учитель, классный руководитель выступает как чужой человек и ребенок может испытывать чувство страха, неуверенность, недоверие и робость перед педагогом.

Взаимоотношения со сверстниками вначале так же не просты: не знакомые дети, пока еще в классе нет друзей, с которыми ребенок привык общаться. Из-за смены дошкольной среды на не привычную школьную не у всех детей благоприятно и легко проходит этап адаптации к школе.

У одних может наблюдаться чувство скованности; тем временем как у других может наблюдаться процесс перевозбуждения и тем самым возникает трудность во взаимодействии и управлении ребенком. Главной задачей учителя — завоевать доверие учащихся, создать атмосферу доброжелательности, справедливости. При правильном взаимоотношении

учителя и работе с детьми через пару месяцев дети адаптируются к новым требованиям.

Учитель становится для учеников главным лицом; его рекомендации, его пожелания не подлежат сомнению; даже отношение к другим ученикам опосредуется отношением к ним учителя. В. С. Мухина [6, с. 78] утверждает, что младшему школьному возрасту свойственна общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, что содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций.

В этот период жизни начинается процесс саморазвития личности за счет развития структур сознания ребенка, своеобразная «закладка» мотивов самосовершенствования и самоопределения ребёнка, возникает потребность в самооценке как основе формирования самопознания и внутренней позиции личности (Л. И. Божович [3, с. 87]), правда, еще с ориентацией на авторитет внешней оценки. Для этого возраста характерно «образное схватывание культурных норм и ценностей» (И. С. Кон [5, с. 276]), становление круга интересов и черт индивидуальности, укрепление устойчивой потребности в автономности душевной жизни и ее сбережении. Можно сказать, что характерными для младшего школьного возраста могут быть проявления в мимиках поведения взрослых или сверстников.

Чаще всего ребенок может копировать поведение значимого для него взрослого, достигшего определенного успеха, причем в первую очередь обращается внимание на внешнюю сторону. При недостаточной критичности и несамостоятельности в суждениях такой образец для подражания может оказать негативное влияние на поведение ребенка. Порой младшие школьники могут отличаться низкой самооценкой, неуверенностью в себе, которая часто маскируется повышенной конфликтностью, агрессивностью [7, с.108–112].

В понятии социальной адаптации младшего школьника можно выделить две подструктуры: адаптация ребенка к новой для него учебной деятельности и его социально-психологическая адаптация в новом школьном

коллективе. Механизмы адаптации первоклассника к школе имеют многообразие аспектов: физиологический, социальный, психологический и др. М. М. Безрукихт писала, что процесс физиологической адаптации ребёнка к школе можно разделить на три основных этапа (фазы), который имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма [2, с. 51–52].

Первый этап — ориентировочный, характеризующийся бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма. Этот этап длится 2–3 недели. Второй этап — неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты реакций на эти воздействия.

На втором этапе затраты снижаются и начинает затихать бурная реакция.

Третий этап — период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем.

По мнению М.Р. Битяновой данных критериев, относящихся к понятию адаптация, не достаточно. При разработке своей психолого-педагогическую системы вхождения ребенка в школьную жизнь, автор считает, что процесс адаптации - это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но также является способностью к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию.

Адаптированный ребенок с точки зрения М.Р. Битяновой - это ребенок, приспособленный к полному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов.⁴

Длительное переутомление, вызванное напряжением, может оказать пагубное влияние на детский организм, в связи с тем, что детская психика является еще не окрепшей. Три фазы адаптации протекает, приблизительно 5-6

⁴Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: Образовательный центр Педагогический поиск», 2013. - 624 с.

недель, при этом самым сложным приходится первый месяц. Как отмечает Н.С.Аминникова, первые недели обучения характеризуются, достаточно низким уровнем и неустойчивостью работоспособности, очень высоким уровнем напряжения сердечно-сосудистой системы, а так же низким показателем координации (взаимодействия) различных систем организма между собой.

Если сравнивать интенсивность и напряженность происходящих изменений в организме ребенка в первые недели учебных занятий, то их можно сопоставить с воздействием экстремальных нагрузок на взрослый организм. Показатели работоспособности постепенно увеличиваются и приобретают более менее устойчивые показатели только к пятой-шестой неделе обучения, при этом напряжение основных жизнеобеспечивающих систем организма снижается, можно сказать, что наступает приспособление к нагрузкам, связанным с началом обучения.

Однако по некоторым показателям эта фаза относительно устойчивого приспособления затягивается до 9 недель. И хотя считается, что период острой физиологической адаптации организма к учебной нагрузке заканчивается на 5–6 неделе обучения, весь первый год можно считать периодом неустойчивой и напряженной регуляции всех систем организма. Успешность процесса адаптации во многом определяется состоянием здоровья ребенка, психологической готовностью к обучению.

Э. М. Александровская и М. М. Безруких в своих трудах определяют группы учащихся, с проявлением легкой, средней тяжести и тяжелой адаптации. В случае легкой адаптации школьники в течение двух месяцев вливаются в коллектив, осваиваются в школе, заводят дружбу с одноклассниками. У них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Иногда у них могут возникать сложности во взаимоотношениях с одноклассниками или отношением с учителем, в результате еще неосвоенных всех требований к правилам поведения в

школе. Но к концу октября эти трудности, чаще всего проходят. Когда период адаптации длится более долго, у детей не получается принять новую ситуацию в обучении, в общении с учителем и одноклассниками.

Такие дети могут отвлекаться на игры и выяснения отношений с одноклассниками, не придают значения замечаниям учителей или реагируют обидами и слезами. Обычно они с трудом осваивают учебную программу. Адаптация у таких детей обычно заканчивается только к концу первого полугодия. Но у некоторых детей адаптация протекает с большим трудом. Проглядывается это в негативных формах поведения, резком проявлении отрицательных эмоций и больших проблемах в усвоении учебной программы.

На этих детей часто поступают жалобы от учителей по поводу того, что они нарушают дисциплину в классе. Ухудшения самочувствия и здоровья характерны для первого полугодия при адаптации средней тяжести, что будет являться естественной реакцией организма на изменение жизненных условий. Принимать ситуацию обучения, общения с учителями и одноклассниками для детей является невозможным. Обычно они испытывают значительные трудности в усвоении учебной программы. Адекватными реакции этих детей на школьные требования становятся лишь к концу первого полугодия.

У некоторых первоклассников период адаптации протекает тяжело. С началом учебного года отмечается возрастающее ухудшение состояния здоровья ученика, что свидетельствует о том, что нагрузки и учебный режим являются непосильными для ребенка. От учителей и родителей чаще всего поступают жалобы на таких детей. Систематическая неспуваемость, нежелание идти на контакт с учителем и одноклассниками, создают условия для изоляции ребенка среди сверстников.

Некоторые ученики могут нуждаться в психолого-педагогическом сопровождении, у таких детей могут наблюдаться нарушения психоневрологической сферы, что может являться причиной к

неуспеваемости. Вовремя оказанная помощь может являться причиной неуспешной адаптации, вследствие чего у ребенка возможны нарушения в эмоциональной и психической сфере, что неблагоприятно отражается на состоянии здоровья ребенка. В любом случае, при дисциплинарных нарушениях стоит обратить внимание на первоклассника, привлекая родителей к сотрудничеству. Задачей учителя является составление систематического плана работы по сопровождению и поддержке ребенка в период его адаптации к школе [2, с.63]. Автор Овчарова Р.В. выделяет некоторые факторы, которые оказывают влияние на адаптацию первоклассников.

К числу наиболее благоприятных факторов она относит следующие: – адекватную самооценку своего положения ребенком; – правильные методы воспитания в семье; – отсутствие в семье конфликтных ситуаций; – благоприятный статус в группе сверстников и т. д. К числу неблагоприятных факторов, влияющих на адаптацию к школе, относит следующие: – неправильные методы воспитания в семье; – функциональную неготовность к обучению в школе; – неудовлетворенность в общении со взрослыми; – неадекватное осознание своего положения в группе сверстников и т. д. Таким образом, начало обучения ребенка в школе — сложный и ответственный этап в его жизни.⁵

Как отмечают психологи, что дети 6–7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе. Во-первых, меняется социальная позиция ребенка: из дошкольника он превращается в ученика. У него появляются новые и сложные обязанности: делать уроки, приходить вовремя в школу, быть внимательным на уроках, дисциплинированным и т. п.

Во-вторых, у ребенка происходит смена ведущей деятельности. До начала обучения в школе дети заняты преимущественно игрой. С приходом в школу они начинают овладевать учебной деятельностью. Основное

⁵Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. - М.: «Сфера», 1999. -240с.

психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, игровая деятельность является свободной, а учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка.

В-третьих, важным фактором психологической адаптации ребенка к школе выступает его социальное окружение. От отношения учителя к ребенку зависит успешность его дальнейшего обучения в школе. Успешность адаптации ребенка к школе зависит еще и от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников.

В-четвертых, одной из острых проблем выступает проблема сдерживания двигательной активности инициативного ребенка и, наоборот, активизация вялых и пассивных детей. От того, как пройдет адаптация у первоклассника на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость в последующие годы.

Несомненно, с новым статусом ребенка и меняется жизнь всей семьи.

Многие родители в этот период жалуются на дисциплину своего ребенка, связанной с трудностями в адаптации в школе и тем, что приходится применять более жесткий воспитательный метод, чем ранее. Возникает чувство ответственности и трудности с планированием времени и прослеживанием учебного процесса. Такая проблема актуальна для работающих родителей, дети которых не остаются на продленку. У родителя возникают переживания за своего ребенка связанные с тем, как ребенок доберется до дома, как будет выглядеть его досуг, сможет ли он самостоятельно выполнить задания. К такому роду событий родителям первоклассника, не имеющим подобного рода опыта еще приходится привыкать. Уделять внимание своему душевному внутреннему эмоциональному состоянию, так как ощущение не благоприятных эмоций родителей влияют на их детей и могут отражаться негативно.

Часто проявление эмоциональных переживаний родителей первоклассника возникают в следствии завышенных требований к ребенку, например, по представлению родителей его ребенок должен быть отличником, в

числе идеальных учеников, из-за подобных ожиданий школьным успехам придается большое значение [23, с.143].

Адаптация как психологический процесс может быть рассмотрена в рамках культурно-исторической школы.

Поведенческие подходы к адаптации личности следующие.

Адаптацию бихевиористы определяют двояко:

а) как состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды — с другой полностью удовлетворены. Это состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой;

б) процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается.

Адаптация как процесс, согласно Р. Хэнки, принимает форму изменения среды и изменений в организме путем применения действий (реакций, ответов), соответствующих данной ситуации. Эти изменения являются биологическими. Об изменениях психики и использовании собственно психических механизмов адаптации в этом сугубо бихевиористском определении нет речи [35, с.88].

Проблеме объективно регистрируемых поведенческих актов в ходе адаптации уделяли большое внимание ученые, стоявшие у истоков бихевиористского направления в психологии.

Так, Э. Ч. Толмен, предложивший концепцию так называемого молярного бихевиоризма, подробно исследовал целостную поведенческую картину, что позволило ввести понятие приспособительных актов. Благодаря наличию подобных структур поведение, по мнению Э. Ч. Толмена, является не непосредственной функцией исходной стимуляции, а опосредуется за счет частичного "замещения актуального открытого поведения", некоторого предвосхищения будущей ситуации.

В результате организм за счет подобных "имманентных факторов" получает возможность более полно приспособить свою целостную поведенческую реакцию к условиям внешней среды.

Другой классик бихевиоризма, К. Халл, предложил рассматривать поведение субъекта как саморегулирующийся механизм. В рамках данного подхода выделяются два принципиальных, «но близко связанных способа эффективной поведенческой адаптации»: первый из них обеспечивает адаптивные поведенческие решения в кратковременных ситуациях, которые являются достаточно простыми и поэтому не требуют сложного реагирования; второй способ поведенческой адаптации представляет, по мнению К. Халла, «одно из наиболее впечатляющих достижений эволюции» — когда организм самостоятельно формирует системы приспособительных поведенческих актов в достаточно сложных ситуациях. Второй способ лежит в основе такого вида социального поведения, как научение.

Согласно Л. Филипсу, адаптированность выражается двумя типами ответов на воздействия среды:

а) принятие и эффективный ответ на те социальные ожидания, с которыми встречается каждый в соответствии со своим возрастом и полом. Такую адаптированность Л. Филипс считает выражением конформности к тем требованиям (нормам), которые общество предъявляет к поведению личности;

б) в более специфическом смысле адаптация не сводится просто к принятию социальных норм: она означает гибкость и эффективность при встрече с новыми и потенциально опасными условиями, а также способность придавать событиям желательное для себя направление. В этом смысле адаптация означает, что человек успешно пользуется созданными условиями для осуществления своих целей, ценностей и стремлений.

Таким образом, во втором параграфе были изучены адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей.

Психологи отмечают, что дети 6–7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе. Во-первых, меняется социальная позиция ребенка: из дошкольника он превращается в

ученика. У него появляются новые и сложные обязанности: делать уроки, приходить вовремя в школу, быть внимательным на уроках, дисциплинированным и т. п.

Во-вторых, у ребенка происходит смена ведущей деятельности. До начала обучения в школе дети заняты преимущественно игрой. С приходом в школу они начинают овладевать учебной деятельностью. Основное психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, игровая деятельность является свободной, а учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка.

В-третьих, важным фактором психологической адаптации ребенка к школе выступает его социальное окружение. От отношения учителя к ребенку зависит успешность его дальнейшего обучения в школе. Успешность адаптации ребенка к школе зависит еще и от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников.

В-четвертых, одной из острых проблем выступает проблема сдерживания двигательной активности инициативного ребенка и, наоборот, активизация вялых и пассивных детей. От того, как пройдет адаптация у первоклассника на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость в последующие годы.

Данные трудности находят отражение в эмоциональных переживаниях родителей. Нередко тревога и волнение родителей первоклассника обусловлены завышенными требованиями к ребенку: он должен непременно стать отличником, идеальным учеником, и успехам в школе придается прямо-таки космическое значение.

В следующем параграфе будут рассмотрены отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по поддержке родителей.

1.3. Отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по поддержке родителей

В современной стадии формирования общества наблюдаются трудности обучения в семье, правильности подбора педагогических подходов родителей к воспитанию, вовлечения семьи в детскую культуру и общеобразовательный процесс детей. Эксперты множества стран концентрируют внимание на значимость выстраивания партнерства среди педагогических работников образовательных учреждений и семьями, для эффективного привлечения родителей к школьной жизни их детей. Как полагалось прежде, родители нуждаются исключительно в передаче данных об отличительных чертах ребенка, их психологическом и физиологическом развитии.

Российские и зарубежные эксперты рассматривающие семью и родительство выделяют имеющиеся трудности в домашнем воспитании, детско-родительских отношениях, недостатком педагогической компетентности у родителей и важностью выстраивания деятельности преподавателей и психологов при работе с семьей.

В связи с возникшей необходимостью разрабатываются специальные программы, направленные на улучшение и повышения уровня педагогической культуры семьи: программы воспитания родителей, программы педагогического образования родителей и формирование родительской компетентности. Из-за необходимости реализация системы взаимодействия образовательного учреждения и семьи в целях психолого-педагогического сопровождения и психолого-педагогической поддержки родителей.

Под термином «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» сегодня принято понимать целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов данного процесса [27, с.134].

Автор Е.А. Козырева в контексте психолого-педагогического сопровождения и поддержки родителей рассматривает систему профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательном пространстве, психологическое и психическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития.

По мнению Н.Г. Осуховой, психолого-педагогическое сопровождение родителей – это процесс, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора и объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. При этом, под субъектом развития понимается, как развивающийся человек, так и развивающаяся система [9, С.47].

Еще одной значимой формой работы с родителями является организация психолого-педагогической поддержки. Так, в литературе психолого-педагогической направленности, педагогическая поддержка равнозначна психологической поддержке, как процесс. В отечественной науке теория и практика педагогической поддержки разрабатывается в контексте гуманистической парадигмы.

Педагогическая поддержка выступает как технология организации личностного взаимодействия, как педагогическое сопровождение, процесс создания комфортных условий для личностного развития ребенка, как воспитательная технология. Педагогическую поддержку рассматривают как сложную систему педагогического взаимодействия в условиях современного образовательного процесса, как процесс, сосредоточенный на позитивных сторонах и преимуществах личности, способствующий восстановлению веры в себя и свои возможности, повышению устойчивости личности к разрушению внешними и внутренними факторами, создание идеальных условий для развития личности.

Психологическая поддержка – это системная комплексная технология

социально-психологической помощи личности. Сущность психологической поддержки заключается в преобразованиях, затрагивающих личность.

В исследованиях Н.Г.Осуховой определение психолого-педагогической поддержки имеет схожесть с психолого-педагогическим сопровождением и трактуется как оказание необходимой и достаточной помощи с целью самостоятельного решения личностью проблемных ситуаций.

Таким образом, с целью раскрытия понятия психолого-педагогическая поддержка в качестве основных смысловых единиц используются такие понятия как взаимодействие, сотрудничество, создание условий, помощь, деятельностная направленность, работа с объектом.

Психолого-педагогическая поддержка – процесс психолого-педагогического характера, направленный на оптимизацию системы воспитательных отношений, путем создания условий, способствующих повышению, раскрытию личностного потенциала в ходе воспитательных отношений, а также помощи в преодолении возникающих трудностей.

Первоначально психолого-педагогическая поддержка родителей ограничивалась формальным сообщением родителям знаний, необходимых для воспитания детей. В настоящий период времени содержание психолого-педагогической поддержки родителей носит значимые изменения, включающая в себя широкий круг знаний, необходимых для нормального функционирования семьи (педагогические, психологические, экономические, медицинские, правовые, этнографические, этические и др.).

Для реализации программы знаний предусматриваются различные формальные и неформальные мероприятия (консультации, беседы, инструктажи, тренинги, курсы и семинары, услуги видеотехники, деятельность в церковных общинах и др.).

Психолого-педагогическая поддержка родителей рассматриваемая как длительный процесс для развития взрослой общественности, который основан на осознанном стремлении личности к совершенствованию себя.

Программы психолого-педагогической поддержки родителей в странах

европы рассматриваются при помощи разных моделей: адлеровской, учебно-теоретической, модели чувственной коммуникации, модели, основанной на транзакционном анализе, модели групповых консультаций, христианского воспитания родителей и многих др.

Подобные модели имеют базу, выстраенную на конкретных теоретических концепциях и имеют свою историю, и как следствие родители получают различные установки в воспитательной и учебной деятельности детей и могут ориентировать на конкретную практику по воспитанию детей.

В США разрабатываются и реализуются многочисленные программы психолого-педагогической поддержки, которые часто называются программами педагогического образования родителей. Особенностью таких программ служит комплексное содержание, так как данные программы воплощаются при взаимодействии некоторых специалистов: педагогов, психологов, социологов, психотерапевтов и других специалистов.

Программы направлены на закрепление и работу всех аспектов семейного воспитания и в первую очередь на повышение педагогической образованности родителей. При реализации программ происходит учет особенностей различных семейных групп, и благодаря такому учету разрабатываются дифференцированные программы педагогической и психологической помощи каждой семье.

Цель программ по психолого-педагогической поддержки – это обретение родителями компетентности, достаточной для эффективного взаимодействия с ребенком в процессе воспитания.

Родительская компетентность – это, прежде всего, грамотность в вопросах образования, развития, воспитания своего ребенка. Родителям, имеющим ребенка младшего школьного возраста необходимо владеть информацией о «кризисах развития в жизни ребенка».

«Компетентный родитель», в свою очередь понимает, что когда ребенок переживает кризис, он поднимается на новую жизненную ступень. «Компетентный родитель» может помочь благополучно пережить кризис

своему ребенку владея знаниями закономерности развития личности детей. При грамотном родительском подходе, ребенок выходит из кризиса с набором положительных качеств.

Работа с родителями имеет целый ряд аспектов: участие родителей в планировании работы образовательного учреждения и реализации их планов; информирование и обучение родителей современным методам образования детей, применимым в домашних условиях; индивидуальное консультирование родителей с целью помощи в решении их проблем и т.д.

Организуется работа родителей с собственными детьми под руководством специалистов. Например, обучение матерей способам формирования у ребенка навыков личной гигиены, методике чтения книги и др.

В программах повышения педагогической культуры родителей США много внимания уделяется психологии семейных отношений, которые строятся на принципе равенства взрослых и детей. Так, родители понимают необходимость выслушивать мнение детей, обращаться к приемлемым приемам коррекции их поведения т.д. Разрабатываются программы привлечения отцов к воспитанию детей, включающие создание курсов, где мужчины обучаются заботе о детях, поощряющие работу мужчин в качестве учителей школ и воспитателей детских садов.

Отечественный опыт сводится к следующему: методы психолого-педагогической поддержки – это пути (способы), с помощью которых осуществляется целенаправленное педагогическое влияние родителей на сознание и поведение детей. Методы воспитания имеют свою специфику:

- влияние на ребенка индивидуальное, основанное на конкретных поступках и приспособлено к личности;

- выбор методов зависит от педагогической культуры родителей: понимания цели воспитания, родительской роли, представлений о ценностях, стиля отношений в семье и т.д.⁶

Поэтому методы семейного воспитания несут на себе яркий отпечаток личности родителей и неотделимы от них. Сколько родителей – столько разновидностей методов. Например, убеждение у одних родителей – мягкое внушение, у других – угроза, крик. Когда в семье отношения с детьми близкие, теплые, дружеские, главный метод – поощрение. При холодных, отчужденных отношениях, естественно, превалируют строгость и наказание. Методы очень зависят от установленных родителями приоритетов: одни хотят воспитать послушание, и поэтому их методы нацелены на то, чтобы ребенок безотказно выполнял требования взрослых. Другие считают более важным учить самостоятельному мышлению, проявлению инициативы и, естественно, находят для этого соответствующие методы.

Абсолютно всеми родителями применяются единые способы домашнего воспитания: убеждение (разъяснение, наставление, совет); индивидуальный пример; вознаграждение (одобрение, подарки, занимательная для ребенка перспектива), наказание (лишение удовольствий, отказ от дружбы, физические наказания). В отдельных семьях согласно рекомендации преподавателей формируются и применяются воспитательные ситуации.

Существуют разнообразные средства для решения воспитательных задач в семье. Среди которых могут быть такие средства как: слово, фольклор, родительский авторитет, природа, традиции, радио, пресса, музеи и выставки, игры и игрушки, спорт, физкультура, праздники, символы, атрибуты, реликвии и т.д. Выбор и применение методов родительского сопровождения и поддержки обусловлены рядомобщих условий.

⁶Педагогика : 100 вопросов — 100 ответов : учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. — М. : Изд во ВЛАДОС ПРЕСС, 2006. — 365 с.

Знание родителями своих детей, их положительных и отрицательных качеств: что читают, чем интересуются, какие поручения выполняют, какие отношения с одноклассниками и педагогами, взрослыми, маленькими, что более всего ценят в людях и т.д. Простые, казалось бы, сведения, но 41% родителей не знают, какие книги читают их дети; 48% - какие фильмы смотрят; 67% - какая музыка им нравится, больше половины родителей ничего не могут сказать об увлечениях своих детей. Только 10% учащихся ответили, что в их семьях знают, где они бывают. С кем встречаются, кто их друзья.

Личный опыт родителей, их авторитет, характер отношений в семье, стремление воспитывать личным примером также сказываются на выборе методов. Эта группа родителей обычно выбирают наглядные методы, сравнительно чаще используются приучение.

В случае если родители отдают предпочтение групповой работы, в таком случае как правило преобладают практические способы. Активное взаимодействие в течение время коллективного труда, просмотров телепередач, поездок, прогулок может дать отличные результаты: ребята наиболее открытые, это может помочь родителям правильнее понять их. Отсутствует коллективной деятельности, отсутствует и повода, и возможности для общения.

Педагогическая культура родителей оказывает решающее влияние на выбор методов, средств, форм воспитания. Замечено издавна, что в семье педагогов, образованных людей дети лучше воспитаны. Следовательно, учить педагогику, овладевать секретами воспитательного воздействия вовсе не роскошь, а практическая необходимость. «Педагогические знания родителей особенно важны в тот период, когда отец и мать являются единственными воспитателями своего ребенка. В возрасте от 2 до 6 лет умственное развитие, духовная жизнь детей в решающей мере зависит от элементарной педагогической культуры матери и отца, которая выражается в

мудром понимании сложнейших душевных движений развивающегося человека», - писал В.А. Сухомлинский.⁷

Таким образом, в настоящее время используется термин «Психолого-педагогическая поддержка родителей».

В последнее время учителя задаются вопросом, какие же формы взаимодействия с семьей наиболее эффективны. Стоит ли отказаться от традиционных форм и использовать в работе с родителями новые формы?

Как показывает практика, сегодня в общем образовании наиболее активно используются четыре группы форм работы с семьей:

Интерактивные: анкетирование, диагностика, дискуссии, «круглые столы», конференции, вечера вопросов и ответов, консультации специалистов.

Традиционные: тематические классные часы, родительские собрания (классные, общешкольные, районные), вечера отдыха, семейные спортивные и интеллектуальные состязания, творческие конкурсы.

Просветительские: использование СМИ для освещения проблем воспитания и обучения детей, организация родительского всеобуча, выпуск бюллетеней, информационных листков, стенды и уголки для родителей.

Государственно-общественные: создание Попечительских советов, Советов школ, Советов отцов, городских и районных Советов родителей.

Первые три группы форм достаточно широко используются в процессе работы, апробированы в течение десятков лет и дают хорошие результаты в области взаимодействия школы и семьи.

Сегодня наиболее важной, требующей распространения представляется четвертая группа форм, получающая все большее развитие. На уровнях республики, города, района проводятся родительские собрания, на которых идет обсуждение важнейших проблем воспитания, поиск новых форм совместной работы с семьей, принимаются важные документы, адресованные

⁷ Сухомлинский, В.А. Собрание сочинений : Учебное пособие / В.А.Сухомлинский - М. : Логос 1999. 400с.

администрациям, средствам массовой информации, педагогической общественности, всем гражданам[4, с.187].

В настоящее время актуальными формами продолжают оставаться индивидуальная работа с семьей, дифференцированный подход к семьям разного типа, забота о том, чтобы не упустить из поля зрения и влияния специалистов не только трудные, но и не совсем благополучные в каких-то конкретных, но важных вопросах семьи.

Визит семьи детей много приносит для её исследования, определения контакта с ребенком, его родителями, проверки обстоятельств воспитания, в случае если никак не преобразуется в формальное мероприятие. Преподавателю следует предварительно согласовать с родителями комфортное для них время посещения, а кроме того определить цель собственного посещения. Прийти к ребенку домой - это прийти в гости. Означает, необходимо находиться в хорошем настроении, дружелюбным, доброжелательным. Необходимо позабыть о жалобах, замечаниях, не позволять критики в адрес родителей, их домашнего хозяйства, уклада жизни, рекомендации (единичные!) предоставлять корректно, неназойливо. Поведение и душевное состояние детей (счастливый, свободный, стихнувший, обеспокоенный, вежливый) кроме того могут помочь осознать психологический климат семьи.

День открытых дверей, являясь достаточно распространенной формой работы, дает возможность познакомить родителей с образовательным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь к участию. Проводится как экскурсия по учреждению с посещением групп и классов, где воспитываются и обучаются дети пришедших родителей. После экскурсии и просмотра проводится беседа с родителями, выясняются их впечатления, отвечают на возникшие вопросы.

Беседы проводятся как индивидуальные, так и групповые. И в том и в другом случае четко определяется цель: что необходимо выяснить, чем

можем помочь. Содержание беседы лаконичное, значимое для родителей, преподносится таким образом, чтобы побудить собеседников к высказыванию. Педагог должен уметь не только говорить, но и слушать родителей, выражать свою заинтересованность, доброжелательность.

Консультации: обычно составляется система консультаций, которые проводятся индивидуально или для подгруппы родителей. На групповые консультации можно приглашать родителей разных групп, имеющих одинаковые проблемы или, наоборот, успехи в воспитании (капризные дети; дети с ярко выраженными способностями к рисованию, музыке). Целями консультации являются усвоение родителями определенных знаний, умений; помощь им в разрешении проблемных вопросов. Формы проведения консультаций различны (квалифицированное сообщение специалиста с последующим обсуждением; обсуждение статьи, заранее прочитанной всеми приглашенными на консультацию; практическое занятие, например, на тему "Как учить с детьми стихотворение").

Родители, особенно молодые, нуждаются в приобретении практических навыков воспитания детей. Их целесообразно приглашать на семинары-практикумы. Эта форма работы дает возможность рассказать о способах и приемах обучения и показать их: как читать книгу, рассматривать иллюстрации, беседовать о прочитанном, как готовить руку ребенка к письму, как упражнять артикуляционный аппарат и др.[49, с.126].

Родительские собрания проводятся классные и общие (для родителей всего учреждения). Общие собрания организуются 2-3 раза в год. На них обсуждают задачи на новый учебный год, результаты образовательной работы, вопросы физического воспитания и проблемы летнего оздоровительного периода и др. На общее собрание можно пригласить врача, юриста, детского писателя. Предусматриваются выступления родителей.

Классные собрания проводятся раз в 2-3 месяца. На обсуждение выносятся 2-3 вопроса. Ежегодно одно собрание целесообразно посвящать обсуждению семейного опыта воспитания детей. Выбирается тема,

злободневная для данной группы, например, "Почему наши дети не любят трудиться?", "Как воспитать у детей интерес к книге", "Телевизор - друг или враг в воспитании детей?".

Родительские конференции, основная цель которых - обмен опытом семейного воспитания. Родители заранее готовят сообщение, педагог при необходимости оказывает помощь в выборе темы, оформлении выступления. На конференции может выступить специалист. Его выступление дается "для затравки", чтобы вызвать обсуждение, а если получится, то и дискуссию. Важно определить актуальную тему конференции ("Забота о здоровье детей", "Приобщение детей к национальной культуре", "Роль семьи в воспитании ребенка"). К конференции готовятся выставка детских работ, педагогической литературы, материалов, отражающих работу дошкольных учреждений, и т.п. Завершить конференцию можно совместным концертом детей, сотрудников учреждения, членов семей.

В настоящее время, в связи с перестройкой системы воспитания и обучения, учителя общеобразовательных учреждений ищут новые, нетрадиционные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Приведем примеры некоторых из них [32, с.34].

Семейные клубы, в отличие от родительских собраний, в основании которых поучительно-нравоучительная модель общения, клуб строит взаимоотношения с семьей в принципах добровольности, индивидуальной заинтересованности. В этом клубе людей связывает единая трудность и общие поиски наилучших форм поддержки ребенку. Тема встреч формулируется и запрашивается родителями. Семейные клубы - активные структуры. Они имеют все шансы объединяться в единственный огромный клуб либо делиться в более мелкие, - все без исключения находится в зависимости от темы встречи и замысла устроителей.

Значительным подспорьем в работе клубов является библиотека специальной литературы по проблемам воспитания, обучения и

развития детей. Педагоги следят за своевременным обменом, подбором необходимых книг, составляют аннотации новинок.

Учитывая занятость родителей, используются и такие нетрадиционные формы общения с семьей, как «Родительская почта» и «Телефон доверия». Любой член семьи имеет возможность в короткой записке высказать сомнения по поводу методов воспитания своего ребенка, обратиться за помощью к конкретному специалисту и т.п. Телефон доверия помогает родителям анонимно выяснить какие-либо значимые для них проблемы, предупредить педагогов о замеченных необычных проявлениях детей.

Нетрадиционной формой взаимодействия с семьей является и библиотека игр. Поскольку игры требуют участия взрослого, это вынуждает родителей общаться с ребенком. Если традиция совместных домашних игр прививается, в библиотеке появляются новые игры, придуманные взрослыми вместе с детьми.

Бабушек привлекает кружок "Очумелые ручки". Современная суэта и спешка, а также теснота или, наоборот, излишняя роскошь современных квартир почти исключили из жизни ребенка возможность заниматься рукоделием, изготовлением поделок. В помещении, где работает кружок, дети и взрослые могут найти все необходимое для художественного творчества: бумагу, картон, бросовые материалы и др [27, с.45].

Таким образом, в третьем параграфе были рассмотрены отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по поддержке родителей.

Сотрудничество психолога, педагогов и семьи помогает не только выявить проблему, ставшую причиной сложных взаимоотношений родителей с ребенком, но и показать возможности ее решения. При этом необходимо стремиться к установлению равноправных отношений между педагогами и родителями. Они характеризуются тем, что у родителей формируется установка на контакт, возникают доверительные отношения к специалистам, которые, однако, не означают полного согласия, оставляя право на

собственную точку зрения. Взаимоотношения протекают в духе равноправия партнеров. Родители не пассивно выслушивают рекомендации специалистов.

Кроме того, среди нетрадиционных форм работы с родителями можно выделить электронный журнал, Интернет-консультации, информационный лист ученика, портфолио учащегося. Эти формы работы получают все большее распространение и дают положительный результат.

Выводы по 1 главе

Таким образом, в первой главе были изучены теоретические аспекты изучения психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей в школе.

В первом параграфе был рассмотрен феномен эмоционального переживания, структура переживаний.

В теоретической интерпретации эмоций существует две позиции. Первая – это биологические представления об эмоциях как адаптационный механизм адаптации психики к окружающей среде. Вторая позиция заключается в интеллектуальном представлении об эмоциях в результате отсутствия информации.

В чувствах человека в форме непосредственного переживания выражаются все установки человека, включая и мировоззренческие, идеологические, все его отношение к миру и прежде всего к другим людям.

Ф.Е. Василюк описал определение эмоционального переживания как любое эмоционально окрашенное состояние, испытанное субъектом, и феномен реальности, непосредственно представленный в его сознании и действующий для него как событие его собственной жизни.

Во втором параграфе были изучены адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей.

Исследование адаптации авторов Коломинским Я.Л., Панько Е.А., В.С.Мухиной, М.М.Безруких, М.Р. Битявой, Овчаровой Р.В., Обуховой Л.Ф. и др. рассматривающих адаптацию ребенка к школе как привыкание к условиям окружающей среды, связано со сменой ведущей деятельности и социального окружения.

Адаптация первоклассников - процесс привыкания к новым школьным условиям, который каждый первоклассник переживает и осознает по-своему.

Как отмечают психологи, что дети 6–7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе.

Часто проявление эмоциональных переживаний родителей первоклассника возникают в следствии завышенных требований к ребенку, например, по представлению родителей его ребенок должен быть отличником, в числе идеальных учеников, из-за подобных ожиданий школьным успехам придается большое значение.

В третьем параграфе были рассмотрены отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по поддержке родителей.

Так, в психолого-педагогической литературе под педагогической поддержкой понимается психологическая поддержка как процесс. В отечественной науке теория и практика педагогической поддержки разрабатывается в контексте гуманистической парадигмы.

В исследованиях Н.Г.Осуховой определение психолого-педагогической поддержки имеет схожесть с психолого-педагогическим сопровождением и трактуется как оказание необходимой и достаточной помощи с целью самостоятельного решения личностью проблемных ситуаций.

Таким образом, с целью раскрытия понятия психолого-педагогическая поддержка в качестве основных смысловых единиц используются такие понятия как взаимодействие, сотрудничество, создание условий, помощь, деятельностная направленность, работа с объектом.

Психолого-педагогическая поддержка – процесс психолого-педагогического характера, направленный на оптимизацию системы воспитательных отношений, путем создания условий, способствующих повышению, раскрытию личностного потенциала в ходе воспитательных отношений, а также помощи в преодолении возникающих трудностей.

Сотрудничество психолога, педагогов и семьи помогает не только выявить проблему, ставшую причиной сложных взаимоотношений родителей с ребенком, но и показать возможности ее решения. При этом необходимо

стремиться к установлению равноправных отношений между педагогами и родителями.

Глава 2. Исследование эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы

2.1. Актуальное состояние эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы

Для изучения актуального уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы, был использован метод «Незаконченные предложения», в котором приняли участие 45 родителей первоклассников (Приложение 1).

Вопросы анкеты были составлены на основе бесед с родителями первоклассников. Нами было обнаружено, что основную трудность вызывают следующие жизненные ситуации: общение с другими родителями; оценка способностей собственного ребенка; получение ребенком плохих оценок; его здоровья и безопасности; выполнение домашнего задания; незнание организации педагогического процесса; нехватка времени; нехватка контроля со стороны учителя.

В составленную анкету по методике «Незаконченные предложения» было включено 10 незаконченных предложений. Каждый вопрос был соотнесен с определенным типом ситуаций, вызывающих у родителей эмоциональное переживание на ту или иную трудность. Качественный анализ, проведенной анкеты и полученных ответов родителей первоклассников позволил в последствии описать виды эмоциональных переживаний и ситуации, которые их вызывают.

В соответствии с этим была составлена таблица эмоциональных переживаний родителей (таблица 1).

90% родителей, отвечавшие на вопросы анкеты, являлись матерью, и имеют высшее (или незаконченное высшее) образование.

Таблица 1

Актуальный уровень и содержание эмоциональных переживаний у родителей первоклассников(%)

№ вопроса анкеты	Эмоциональные переживания					
	Гордость	Тревога	Раздражительность	Радость	Растерянность	Напряжение
1	9	16	-	9	66	-
2	-	-	-	11	64	25
3	-	-	57	43	-	-
4	32	-	-	-	68	-
5	12	34	-	-	-	54
6	-	74	-	-	26	-
7	-	22	-	-	78	-
8	32	-	-	-	-	68
9	-	94	-	-	6	-
10	42	-	-	-	-	58

В результате качественного анализа, каждое эмоциональное переживание было нами детально проанализировано и представлено ниже в диаграммах.

Ответы родителей на 1 вопрос анкеты, как изменилась их жизнь при поступлении ребенка в школу, распределились следующим образом.

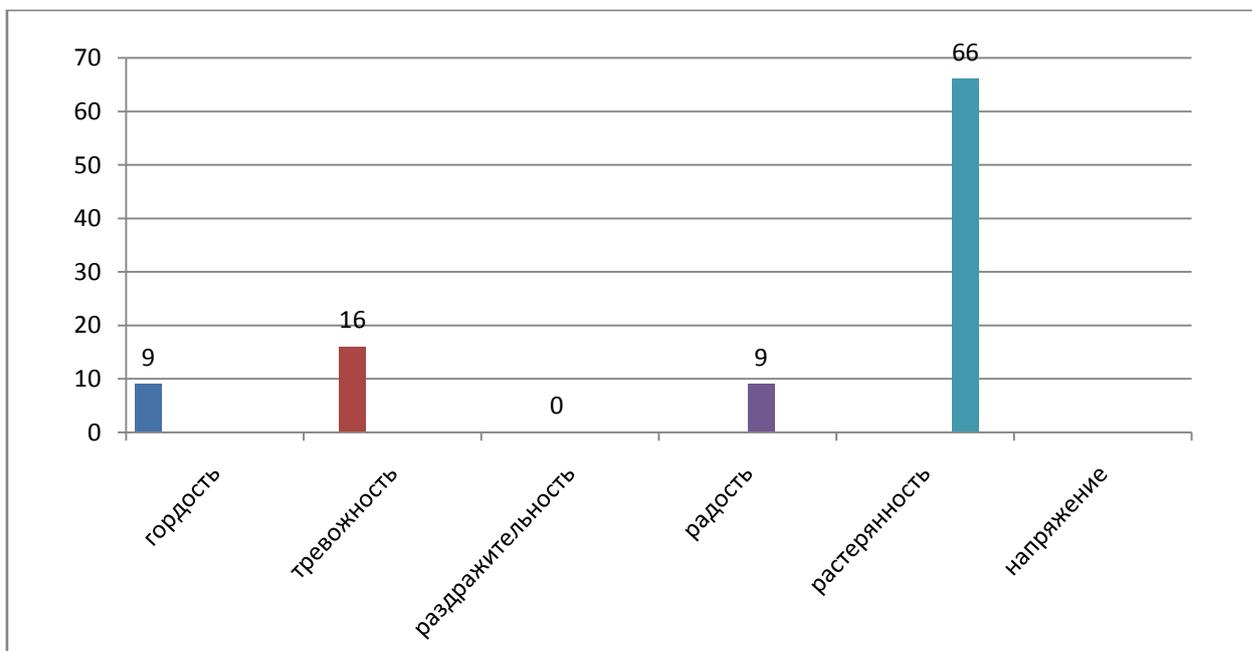


Рис.1. Ответы родителей на вопрос, как изменилась их жизнь при поступлении ребенка в школу (%)

При ответе на первый вопрос, большинство родителей отмечают, что их жизнь изменилась. Большинство родителей испытывают в этом отношении растерянность (66%), связанное с распределением времени, эмоциональными сложностями. 16% родителей испытывают по этому поводу тревогу, по 9% отмечают изменения с радостью и гордостью.

Ответы родителей на вопрос о наиболее выраженных сложностях как родителей ребенка-первоклассника, распределились следующим образом:

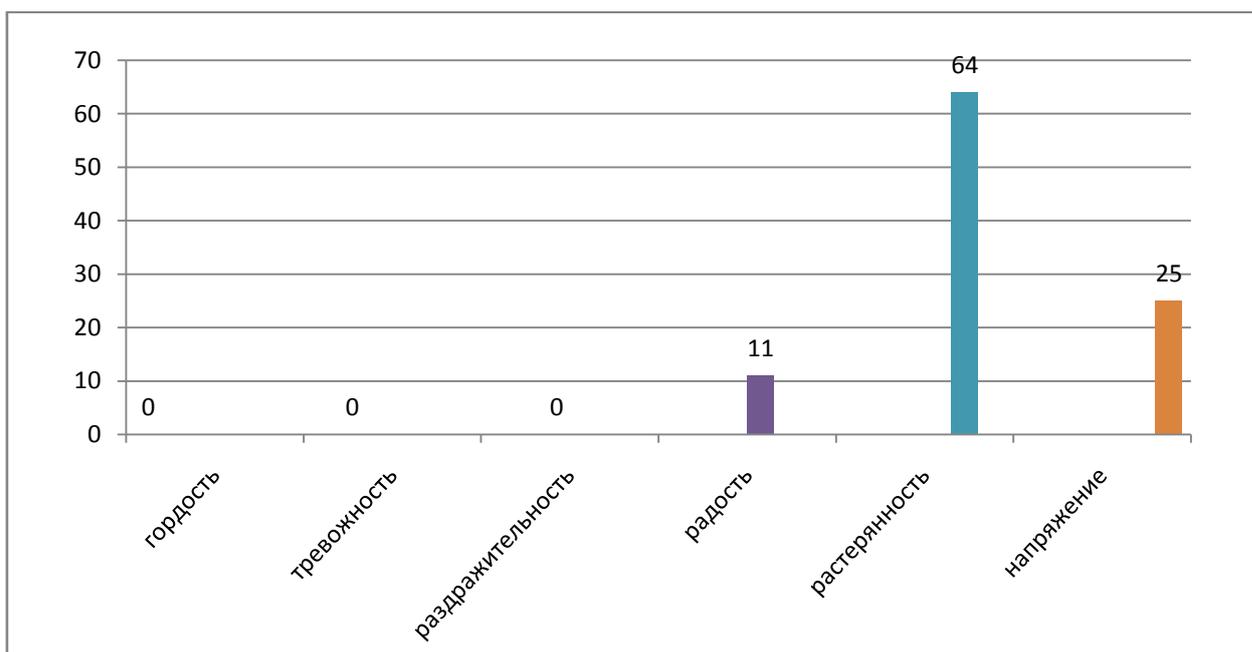


Рис.2. Ответы родителей на вопросы наиболее выраженных сложностей как родителей ребенка-первоклассника (%)

При ответе на второй вопрос, было выявлено, что наиболее выраженные сложности у родителей связаны с ресурсными сложностями (как разбудить ребенка, как научиться контролировать, как поменять отношение).

Растерянность по этому вопросу выявлена у 64% родителей.

Ответы родителей на вопрос, когда наступает время готовить уроки с ребенком, я чувствую себя..., распределились следующим образом.

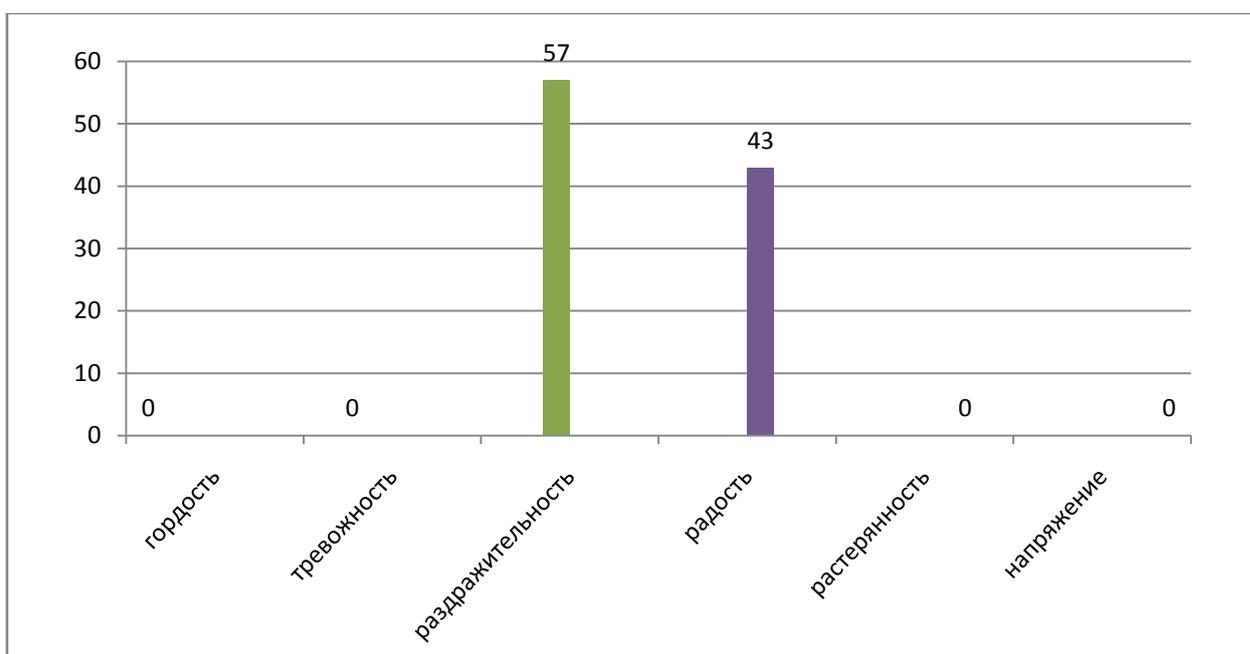


Рис.3. Ответы родителей на вопрос, когда наступает время готовить уроки с ребенком, я чувствую себя.. (%)

Ответы родителей на третий вопрос распределились на негативные чувства (раздражение) и на положительные (радость) практически пополам.

Ответы родителей на вопрос, если у ребенка не получается выполнить задание, то..., распределились следующим образом.

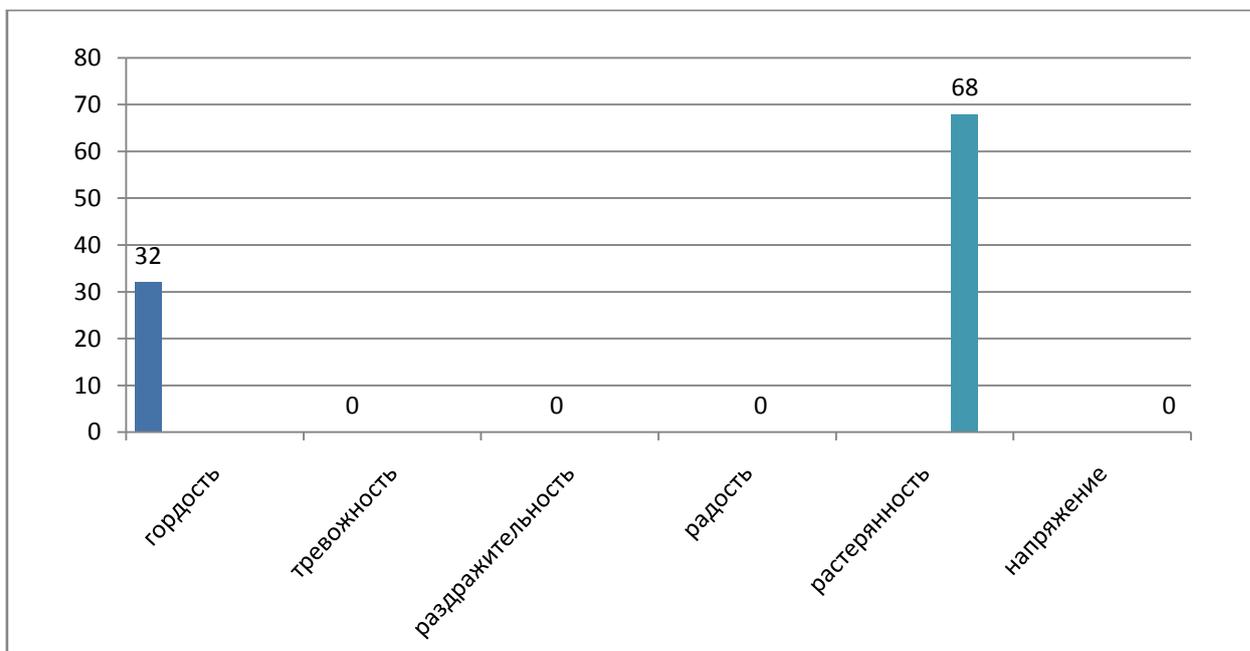


Рис.4. Ответы родителей на вопрос, если у ребенка не получается выполнить задание, то... (%)

При ответе на четвертый вопрос большинство родителей (68%) находятся в состоянии растерянности. 32% родителей в этом отношении испытывают чувство гордости, стремятся помочь, разобравшись на примерах.

Ответы родителей на вопрос, интересуясь у учителя успехами своего ребенка, я чувствую..., распределились следующим образом.

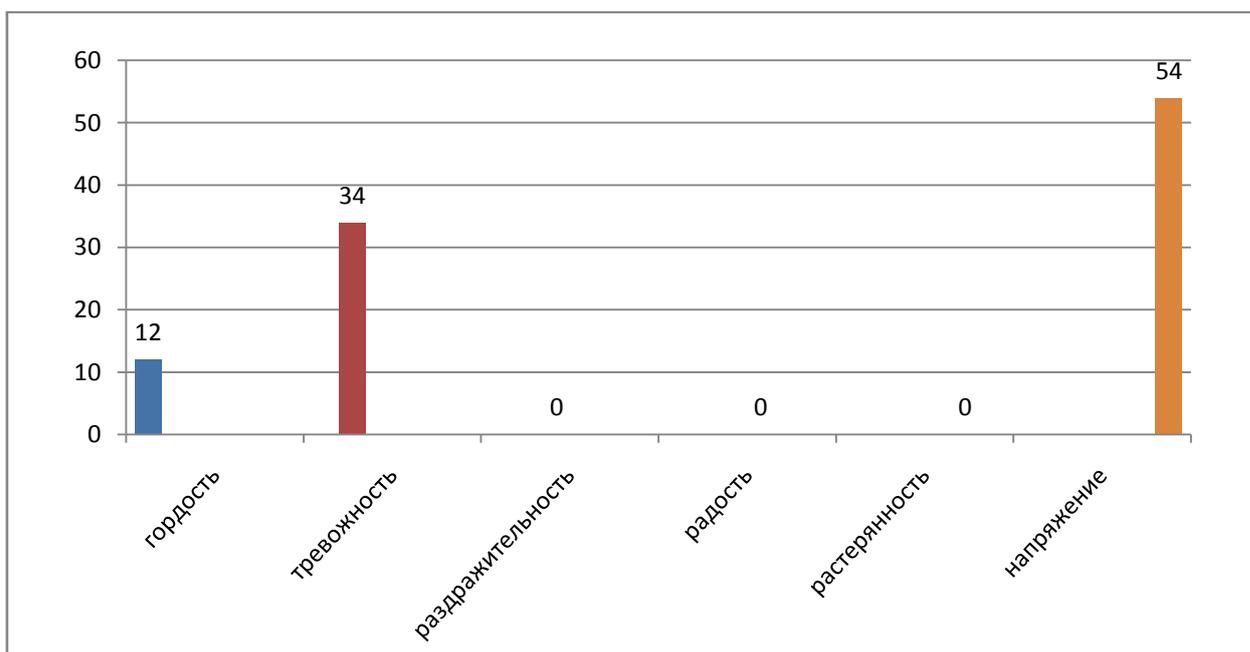


Рис.5. Ответы родителей на вопрос, интересуясь у учителя успехами своего ребенка, я чувствую... (%)

По результатам пятого вопроса большинство родителей (54%) испытывают напряжение, когда учитель говорит об их ребенке. 34% в этом отношении испытывают тревожность. Чувство гордости испытывают 12% родителей, когда слышат о своем ребенке отзывы учителя.

Ответы родителей на вопрос о чем они думают, отправляя ребенка в школу, распределились следующим образом.

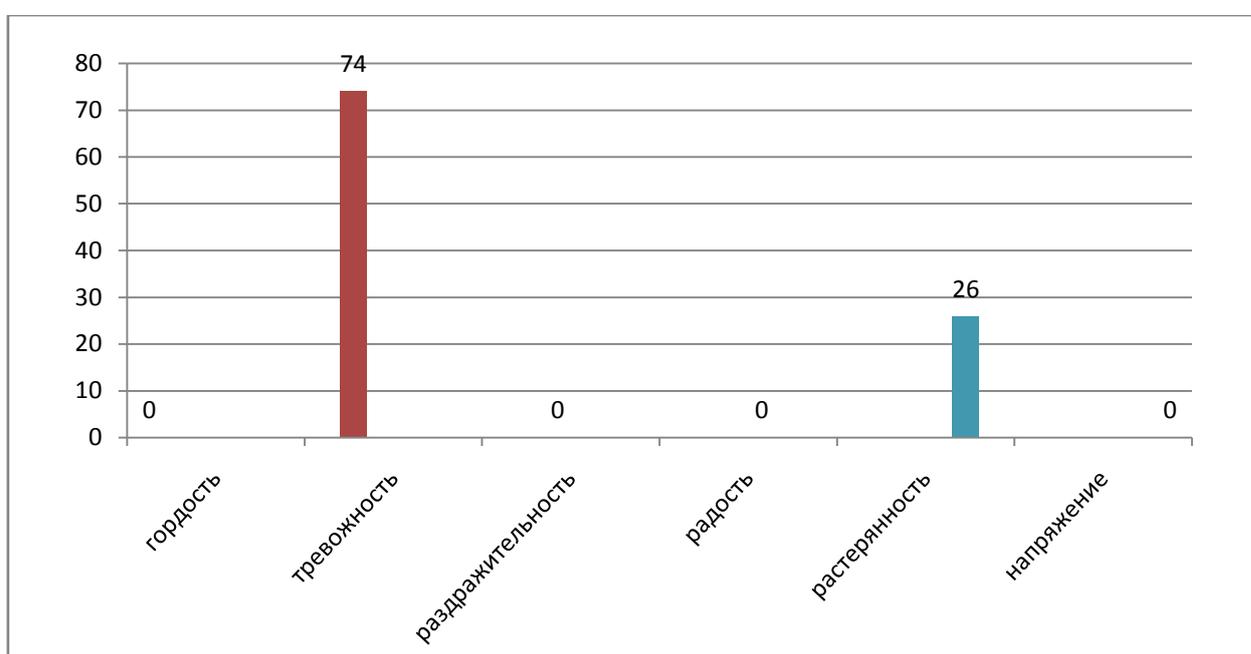


Рис.6. Ответы родителей на вопрос о чем они думают, отправляя ребенка в школу (%)

Данные на шестой вопрос показали, что большинство родителей (74%) испытывают тревогу по поводу того, как отправляют ребенка в школу (беспокойство о его здоровье, безопасности, плохих оценках, как он будет есть в школе). 26% родителей испытывают растерянность.

Ответы родителей на вопрос о том, чего не хватает как родителю первоклассника, распределились следующим образом.

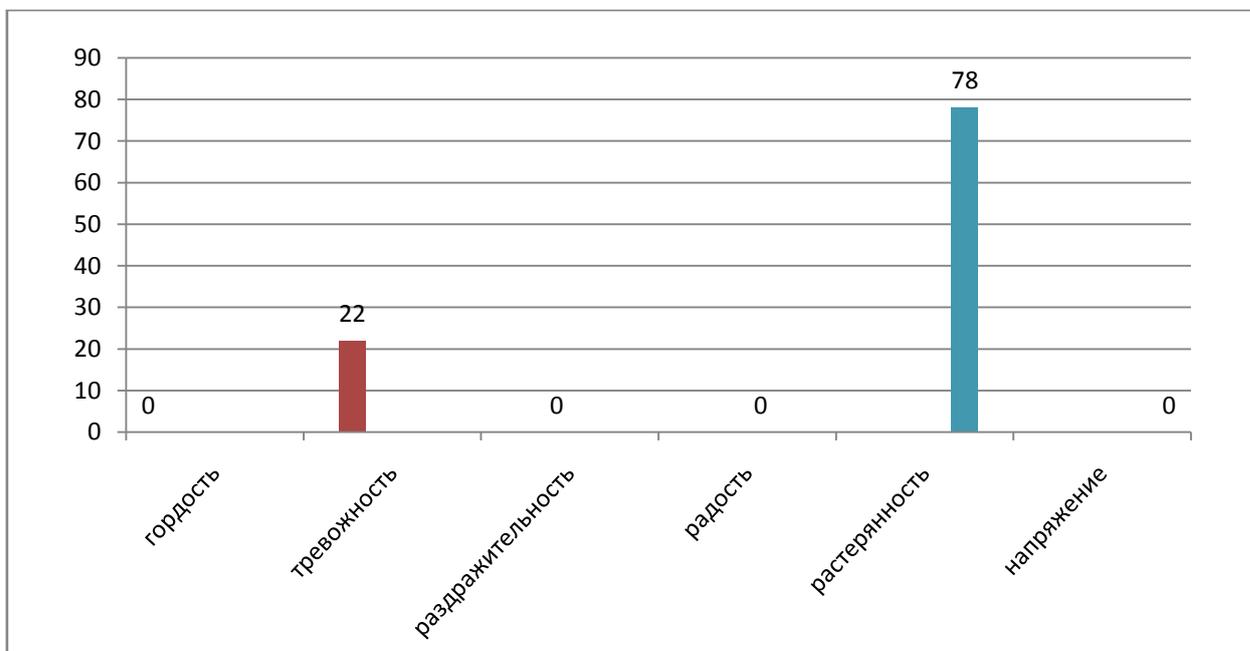


Рис.7. Ответы родителей на вопрос о том, чего не хватает как родителю первоклассника (%)

В седьмом вопросе анкеты 78% родителей испытывают растерянность от того, что они не могут определить, чего им не хватает как родителю первоклассника.

22% родителей испытывают тревогу от того, что им не хватает:

- Времени;
- Контроля учителя и школы;
- Психологических знаний и знаний программы школы;
- Терпения, понимания, помощи и поддержки.

Ответы родителей на вопрос о способностях собственного ребенка по сравнению с чужими детьми, распределились следующим образом.

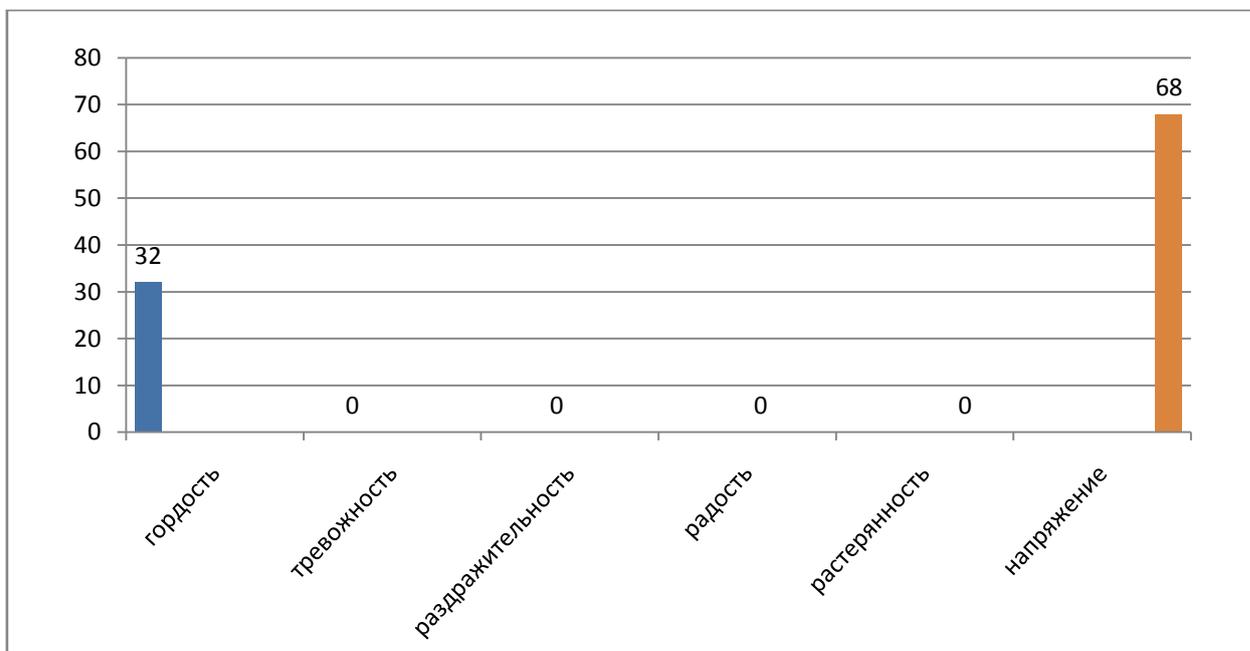


Рис.8. Ответы родителей на вопрос о способностях собственного ребенка по сравнению с чужими детьми (%)

Большинство отвечающих родителей в восьмом вопросе испытывают напряжение (68%). Беспокоит, на каком интеллектуальном уровне находятся собственные дети по сравнению с другими детьми.

32% родителей испытывают за своих детей гордость, оценивая что их дети лучше других.

Ответы родителей на вопрос, о чем они не думали до поступления ребенка в первый класс, распределились следующим образом.

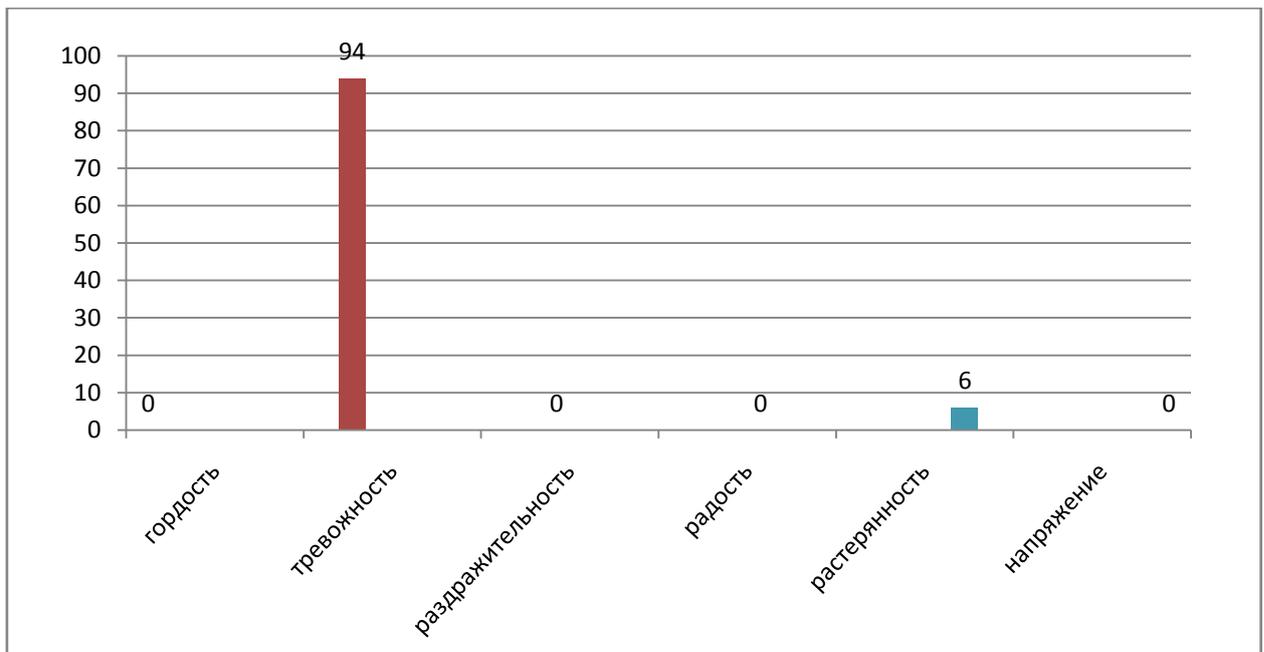


Рис.9. Ответы родителей на вопрос, о чем они не думали до поступления ребенка в первый класс (%)

На девятый вопрос 94% родителей ответили, что испытывают тревогу за собственное состояние (что тяжело, школа занимает много собственного времени, удивление по вопросам организации процесса обучения), а также за состояние ребенка (то, что ребенок плохо справляется с учебной, или то, что их ребенок любознательный).

Оказались и такие родители (6%), которые не смогли дифференцировать свои мысли («много о чем думали»).

Ответы родителей на вопрос, о чем бы они хотели узнать у других родителей, распределились следующим образом.

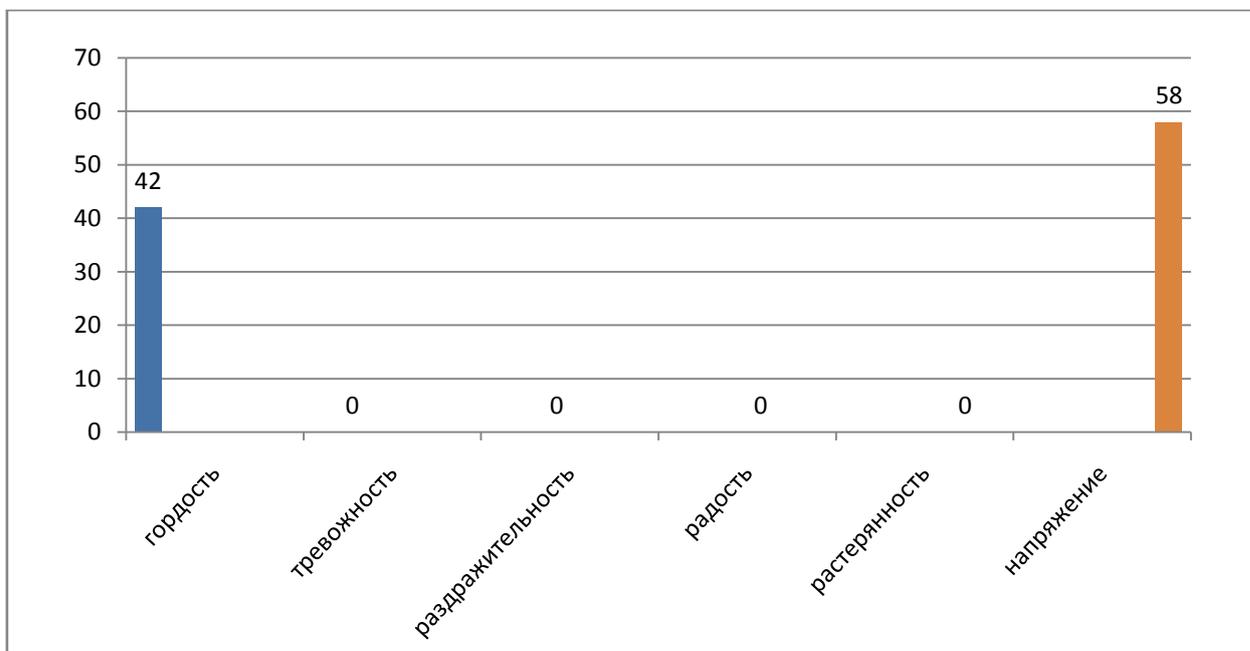


Рис.10. Ответы родителей на вопрос, о чем бы они хотели узнать у других родителей (%)

В десятом вопросе 58% родителей отмечают, что испытывают напряжение от ситуации, и связывают его со следующими вопросами:

- Как другие справляются с собственными трудностями;
- Как другие относятся к школе, учителю, другим детям.

42% родителей гордятся тем, что сами все знают, и в советах не нуждаются.

Следовательно, уровень и содержание эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы показал преобладание негативных эмоций (тревога, раздражительность, напряжение).

Таким образом, наиболее заряженные негативные эмоции выявились в следующих ситуациях:

- Напряжение родители испытывают преимущественно в ситуациях общения с другими родителями первоклассников, в ситуации оценки способностей собственного ребенка, а также когда ребенка оценивает учитель;

- Тревожность родители испытывают в ситуациях получения ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности;

- Раздражительность – в ситуациях выполнения домашнего задания;

- Растерянность родители испытывают в ситуациях незнания организации педагогического процесса, особенностей психологического развития детей этого возраста, нехватки времени, контроля со стороны учителя.

На рисунке 11 представлены виды эмоций, которые испытывают родители первоклассников в среднем, в процентном соотношении.

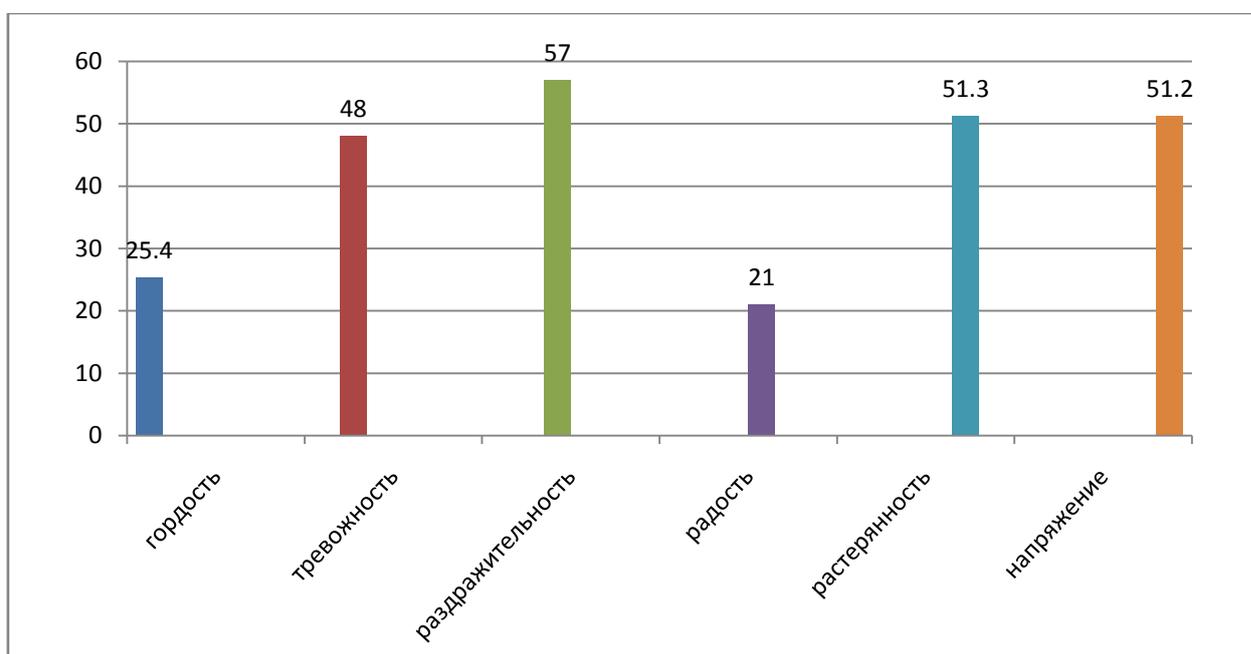


Рис.11. Виды эмоций, которые испытывают родители первоклассников в среднем по всем вопросам анкеты (%)

Анализируя результаты методики «Незаконченные предложения» мы обнаружили, что чаще всего родители испытывают раздражительность (57%), затем растерянность и напряжение (51,3% и 51,2% соответственно); затем – тревожность (48%). Положительные эмоции – гордость и радость (25,4% и 21% соответственно) родители первоклассников испытывают редко.

Сопоставив эмоции родителей первоклассников мы привели общий итог количества переживаний каждого вида по ситуациям (таблица 2).

Матрица соответствия трудных ситуаций для родителей
 первоклассников и частоты эмоциональных переживаний в них
 (% от общего числа эмоциональных переживаний в конкретной
 ситуации)

Эмоции Ситуации	Гордость	Тревожность	Раздражительность	Радость	Растерянность	Напряжённость
Общение с другими родителями	0	19	48	0	12	21
Оценки способностей собственного ребенка	4	7	40	7	42	0
Получение ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности	0	58	0	0	0	42
Выполнение домашнего задания	28	0	72	0	0	0
Незнание организации педагогического процесса	0	34	0	0	66	0
Нехватка времени	0	31	5	0	13	51
Нехватка контроля со	0	0	6	0	22	72

стороны						
учителя						

Табличные данные с представленными результатами итога количества переживаний по каждой из ситуаций представлены наглядно ниже на рисунке 12-18.

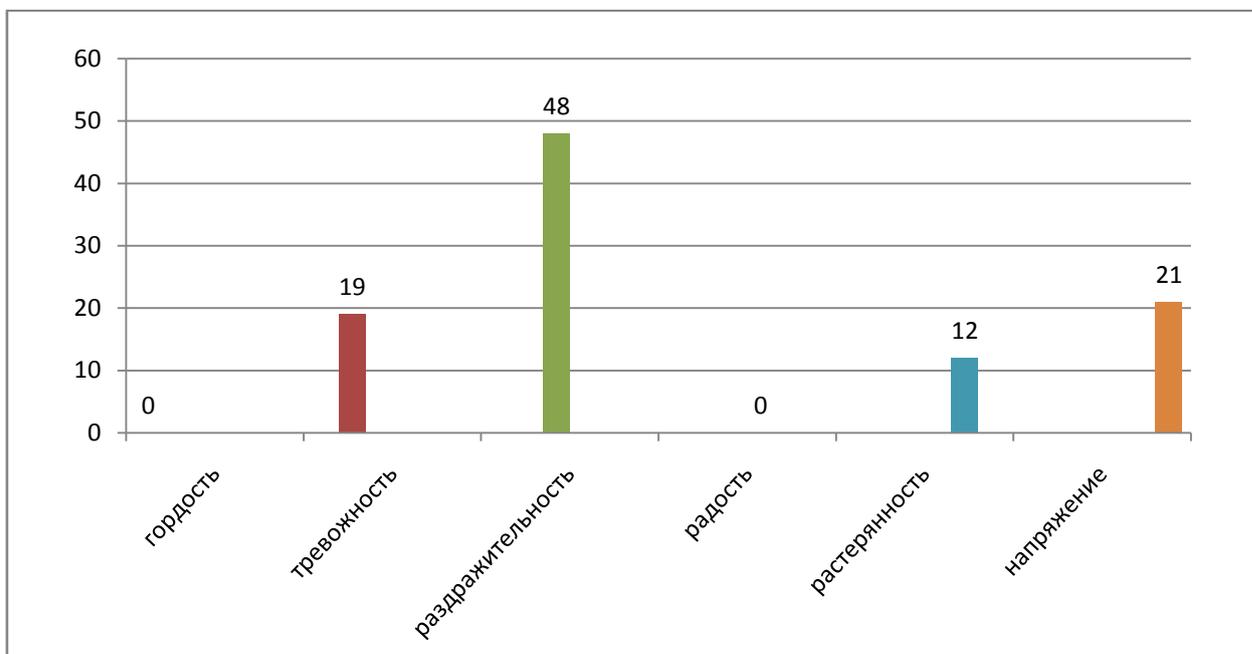


Рис.12. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации общения с другими родителями

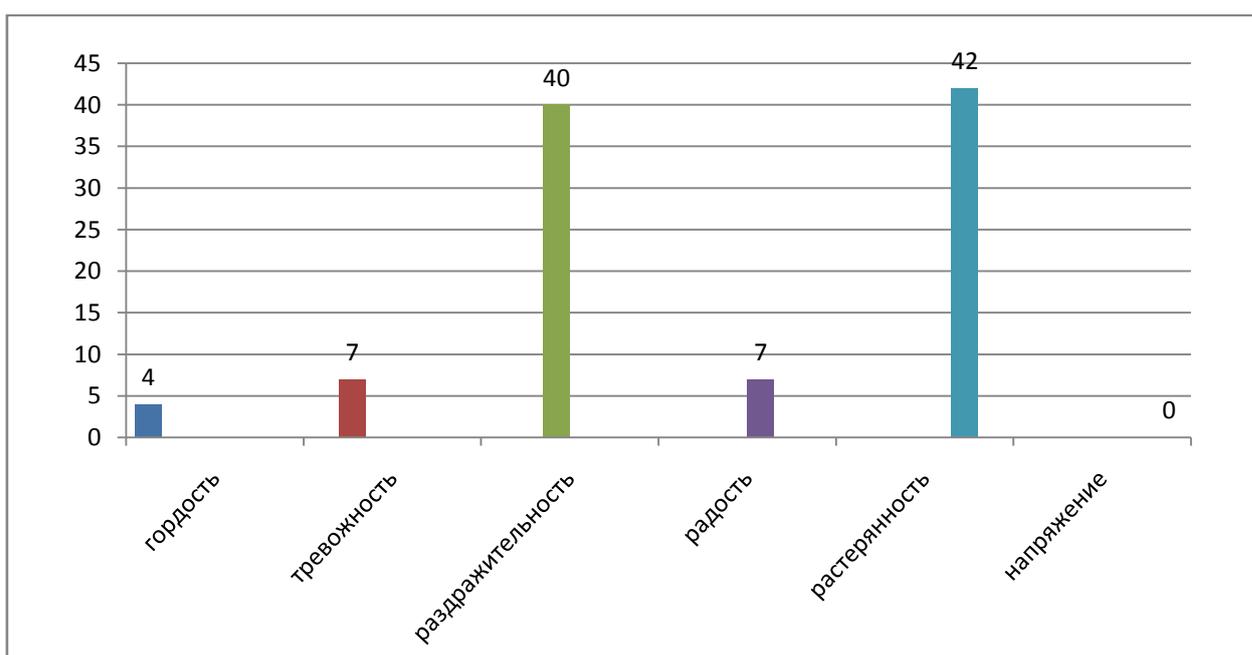


Рис.13. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации оценки способностей собственного ребенка

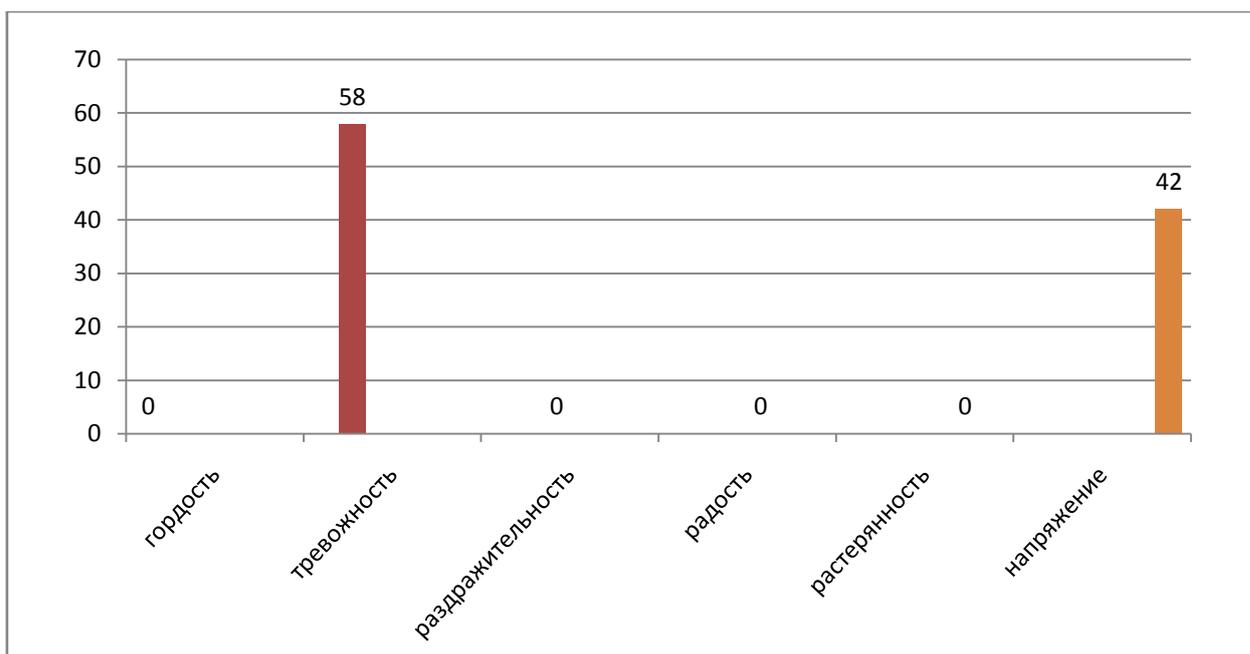


Рис.14. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации получения ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности

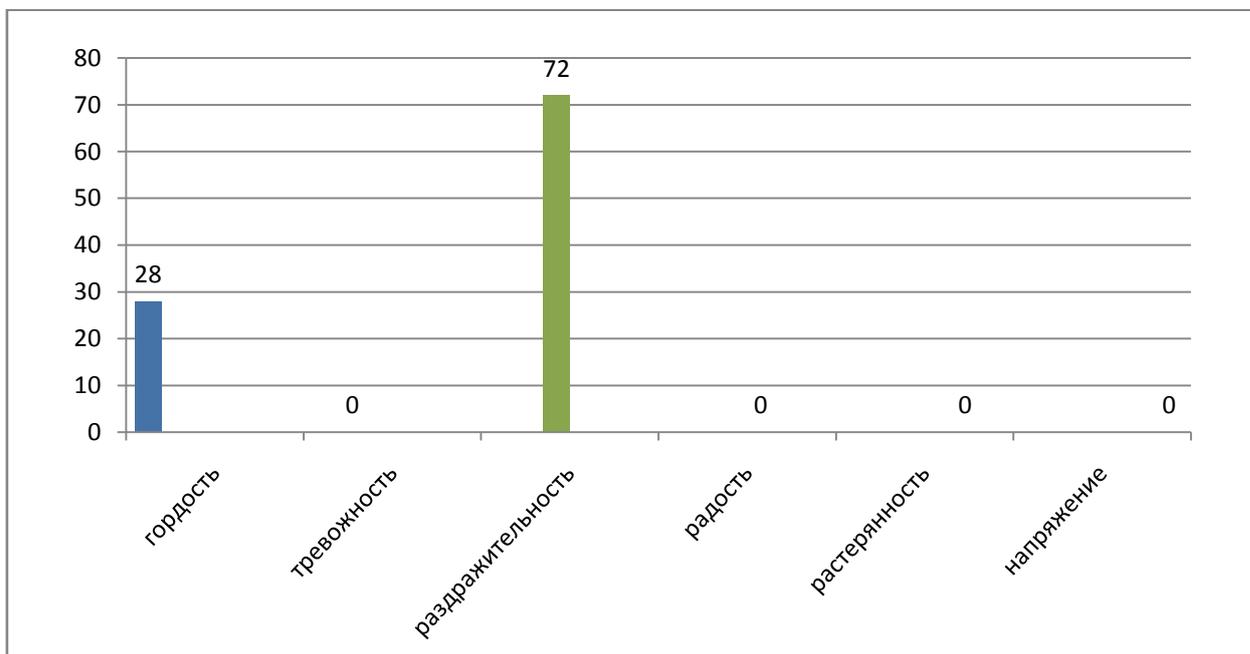


Рис.15. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации выполнения домашнего задания

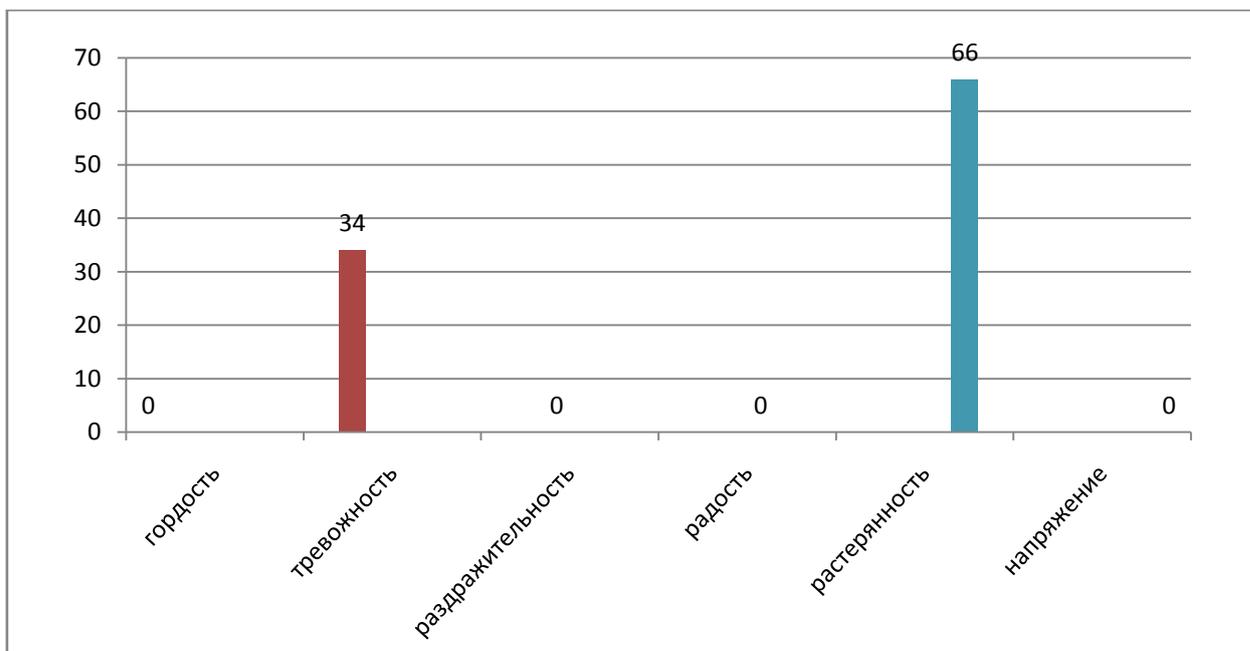


Рис.16. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации незнания организации педагогического процесса

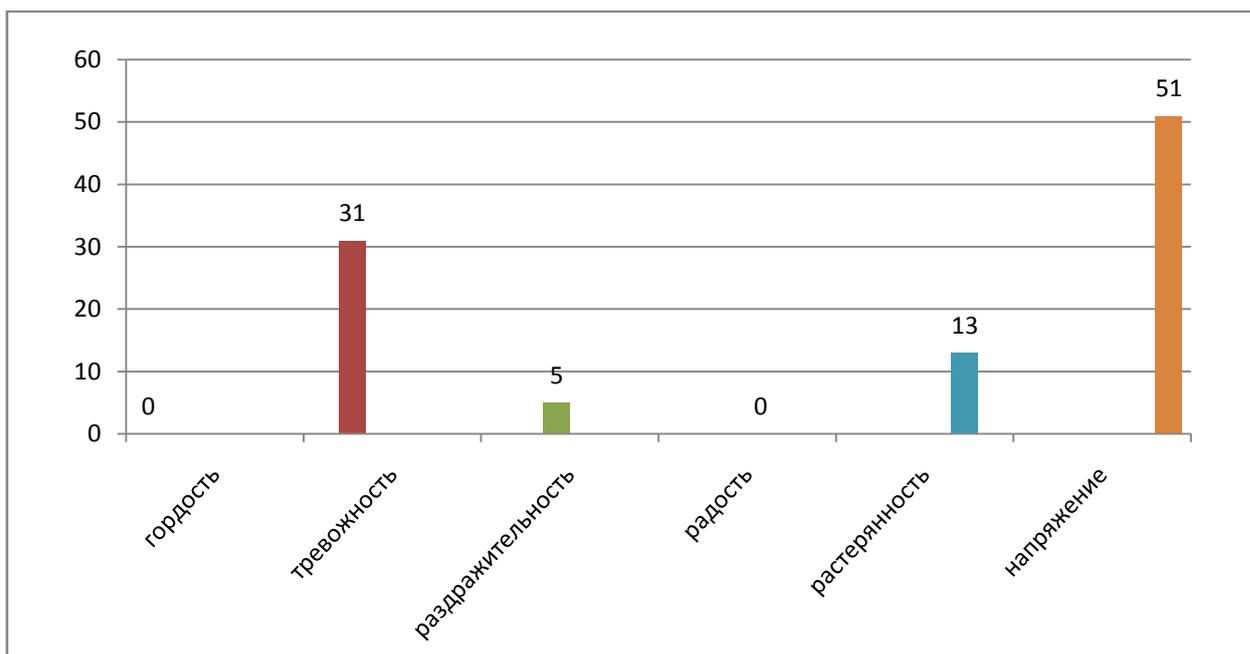


Рис.17. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации нехватки времени

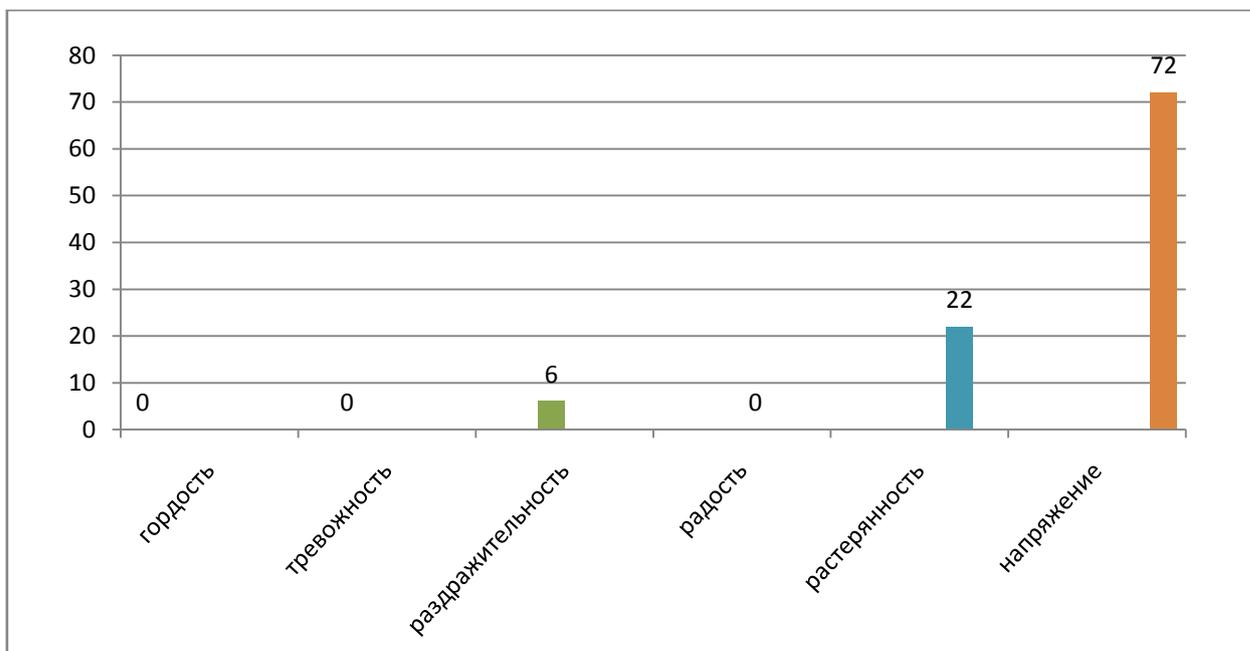


Рис.18. Эмоции, испытываемые родителями в ситуации нехватки контроля со стороны учителя

Исходя из приведенных данных, была составлена модель психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников.

2.2. Программа психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников

В результате выявленного актуального уровня эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией детей к школе был обнаружен повышенный уровень тревожности, напряжения, а также ощущения беспомощности у родителей, эта ситуация обусловлена особой ситуацией адаптации к новой роли родителя первоклассника.

В связи с чем психолого-педагогическая поддержка родителей должна способствовать повышению педагогической компетентности родителей по проблеме адаптации детей к школе и обеспечивать оптимальное взаимодействие внешних (социальных) и внутренних (индивидуально-личностных) факторов, направленных на снижение уровня негативных эмоций у родителей первоклассников. В соответствии с полученными данными в ходе проведенного исследования были определены цель и задачи программы по психолого-педагогической поддержке родителей первоклассников.

Прежде чем организовать работу с родителями, возникает необходимость создать оптимальные условия в социальной среде для успешного преодоления родителями негативных эмоций и эффективного партнерства родителей и образовательного учреждения.

С учетом выявленных потребностей родителей первоклассников, нами была разработана программа психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников на основании, которой в дальнейшем осуществлялись занятия в три этапа.

Цель программы: повышение родительской компетентности и снижение уровня эмоциональных переживаний у родителей первоклассников в адаптационный период первоклассника.

Задачи программы:

- Формирование у родителей знания о психологических особенностях первоклассника, о его адаптации и причинах возникновения негативных эмоций и необходимых условий для их преодоления;
- Формирование эффективных взаимоотношений между родителями и детьми;
- Формирование представлений о современной школе и образовательном процессе;
- Снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях.

Участники программы: родители первоклассников МАОУ «КУГ №1 Универс» (1-а,1-в и 1-г классов, 45 человек). Для удобства работы и проведения занятий общее количество родителей (45 родителей) было разделено на три группы, общей наполняемостью до 15 человек.

В работе мы опирались на следующие принципы:

- Принцип учета индивидуальных психологических особенностей родителей.
- Учет эмоциональной сложности материала. Материал программы поддержки должен создавать благоприятный эмоциональный фон для занятий. Необходимо стремиться к целесообразному распределению эмоциональной нагрузки во время проведения занятий.
- Взаимодействие с семьей как с системой, имеющей свою структуру и динамику, взаимовлияние элементов.
- Принцип отношений, учитывающий осознаваемые и неосознаваемые цели, ожидания, мотивации всех участников работы (Каган В.Е., Исаев Д.Н.).
- Принцип опосредованности, предполагающий учет собственных установок родителей (Каган В.Е., Исаев Д.Н.).

В таблице 3 представлен план-график занятий, проведенных с родителями первоклассников в течении шести месяцев.

Таблица 3

План-график занятий

Месяц	Этап 1	Этап 2	Этап 3
Ноябрь	«Мой ребенок - первоклассник» (круглый стол)		
Декабрь	«Идем в школу всей семьей» (круглый стол)		
Январь		Просветительская деятельность (Занятия 1-2)	
Февраль		Просветительская деятельность (Занятия 3-5)	Тренинговые занятия; Консультативные часы с психологом
Март		Просветительская деятельность (Занятия 6-8)	Тренинговые занятия; Консультативные часы с психологом

Реализация разработанной программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников проходила в три этапа.

На первом этапе использовалась форма:

1. Круглый стол для родителей : «Мой ребенок –первоклассник».

Задачи:

- Повышать педагогическую компетентность родителей по проблеме адаптации детей к школе.
- Развивать представления родителей о роли семьи в жизни ребенка в школьный период.
- Определить факторы успешной адаптации к школе. Вручить родителям памятки.

Ожидаемые результаты:

- Повышение педагогической компетентности родителей по проблеме подготовки детей к школе.

– Развитие представлений родителей о роли семьи в жизни ребенка в школьный период.

– Определены факторы успешной адаптации к школе. Вручены памятки родителям школьников.

2.Круглый стол для родителей:«Идём в школу всей семьей».

Цель и задачи: повышение родительской компетентности в вопросах воспитания, осознание значимости и разумности меры родительской заботы, формирование мотивации на улучшение взаимоотношений с детьми.

На втором этапе работы использовалась – просветительская деятельность.

Для составления плана занятий на данном этапе, с родителями было проведено интервью (Приложение 2) на выявление потребностей, интересов в части построения образовательного процесса.

Далее, был составлен план занятий в рамках просветительской деятельности (таблица 4).

Таблица 4

Учебно-тематический план занятий

N п/п.	Темазанятия	Продолжительность занятия
1	Современная школа. Система Эльконина-Давыдова: отличие от других систем обучения	40 мин.
2	Стартовая диагностика ЦОКО: цели, задачи, процедура, индивидуальный образовательный маршрут	40 мин.
3	Работа психолога в школе Работа учителя в школе на современном этапе	40 мин.
4	Что такое внеурочная деятельность?	40 мин.
5	Что такое ФГОС НОО?	40 мин.
6	Планируемые результаты обучения в связи с психологическими особенностями первоклассника	40 мин.
7	Что такое адаптация первоклассника?	40 мин.

	Успешность адаптации первоклассника	
8	Поведение первоклассника Заключительное (обобщение полученных знаний)	40 мин.

Задачи просветительской деятельности:

1. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного и образовательного процесса школы.

2.Повышение педагогической культуры родителей, пополнение арсенала их знаний по вопросам гуманно-личностного воспитания ребенка в семье и школе.

В современных условиях родителям требуется систематическая квалифицированная помощь и прежде всего понимание со стороны школы. Только в процессе взаимодействия педагогов, родителей и детей можно успешно решить проблему развития, воспитания личности ребёнка. Необходимо выстраивать иные линии взаимодействия родителей и образовательного учреждения. Практика показывает, что потребность во взаимной помощи испытывают обе стороны — и образовательное учреждение, и семья.

На третьем этапе работы использовались тренинговые занятия и консультативные часы с психологом:

Детско-родительский тренинг, направленный на оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, а также снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях. Сформированное на тренинговых занятиях для новое (эффективное) восприятие собственного ребенка и способы взаимодействия с ним.

Цель:

- формирование детско-родительских взаимоотношений;
- снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях.

Задачи:

- помочь обрести уверенность и снять уровень тревожности;
- изменение неадекватных родительских позиций;
- оптимизация форм родительского взаимодействия в процессе воспитания детей.

Учебно – тематический план (таблица 5) рассчитан на 5 занятий продолжительностью 40 минут.

В тематическом планировании сформулированы основные цели каждого занятия, задачи, которые решаются в ходе занятия, привели примерные варианты психологических техник и упражнений, позволяющих достичь поставленных целей.

Таблица 5

Учебно-тематический план занятий

№ п/п.	Тема занятия	Продолжительность занятия
1.	Вводное занятие Снятие эмоционального напряжения	40 мин.
2.	Радость воспитания	40 мин.
3.	Мы то, что мы есть	40 мин.
4.	Я и мой ребенок	40 мин.
5.	Мои чувства к моему ребенку.	40 мин.

Такое сочетание направлений поддержки позволяет, прежде всего, создать оптимальные условия (социальную ситуацию развития) для преодоления родителями негативных эмоциональных переживаний.

Благодаря проведению тренинга с родителями и серии консультаций на первом этапе работы у взрослых меняется восприятие собственного ребенка, а соответственно, и родительское отношение к нему (неэффективное на эффективное). Тренинговые занятия позволяют закрепить эти положительные изменения.

Основной акцент во взаимодействии с родителями первоклассников был сделан на получение теоретических знаний (психолого-педагогическое просвещение) и практического опыта (групповые дискуссии, анализ ситуаций, упражнения, направленные на формирование родительской компетентности). В основе групповой работы лежало диалоговое общение, взаимодействие, обмен опытом, взаимопонимание между педагогом-психологом и родительской аудиторией.

Вводный этап программы был направлен на знакомство родителей с целями и спецификой консультации, с режимом работы в группе, знакомство с участниками группы, создание рабочей атмосферы в группе. Следует отметить, что данная группа носила постоянный характер, родители свободно взаимодействовали, друг с другом в ходе реализации деятельности.

В ходе проведения круглого стола и консультаций родители высказывались о том, насколько актуальна помощь со стороны педагога-психолога и классного руководителя, обращали внимание на то, что собственного опыта бывает мало для решения каких-либо проблем, возникающих при общении и взаимодействии с ребенком и организацией его учебной деятельности.

В ходе реализации программы родители получили информацию о том, что такое адаптация первоклассника, успешная адаптация первоклассника, содержание образовательной деятельности и значимость взаимодействия школы и родителей.

Работа педагога-психолога с родителями, направленная на психолого-педагогическую поддержку родителей первоклассников реализовывалась в течение шести месяцев причем, на каждом этапе происходило возвращение к приобретенным знаниям на предыдущих этапах реализации модели.

Большинство мероприятий программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников, используемых при групповой работе – круглых столах, в просветительской деятельности, а так же в ходе тренинговых занятиях было направлено на решение нескольких задач,

актуальных для повышения педагогической культуры родителей путем их активного просвещения.

После проведения программы было проведено диагностическое исследование, результаты которого представлены далее.

2.3. Анализ результатов исследований

Рассмотрим результаты исследования, полученные после проведения программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников.

Для оценки эффективности проведенных мероприятий повторно использовалась методика «Незаконченные предложения» с целью выявления актуального уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы.

В оценке эффективности на контрольном этапе эксперимента приняли участие 45 родителей первоклассников.

В составленную анкету по методике «Незаконченные предложения» было включено 10 незаконченных предложений. Каждый вопрос был соотнесен с определенным типом ситуаций, вызывающих у родителей эмоциональное переживание на ту или иную трудность. Качественный анализ, проведенной повторно анкеты и полученных ответов родителей первоклассников позволил описать виды эмоциональных переживаний, которые испытывают родители первоклассников после проведенных занятий программы. В соответствии с этим и была составлена таблица эмоциональных переживаний родителей. Результаты повторной диагностики представлены в таблице 6.

Таблица 6

Актуальный уровень и содержание эмоциональных переживаний у родителей первоклассников (повторный)(%)

№ вопроса анкеты	Эмоциональные переживания					
	Гордость	Тревога	Раздражительность	Радость	Растерянность	Напряжение
1	34	-	-	48	12	6
2	40	14	-	46	-	-
3	71	-	-	29	-	-

4	32	-	-	68	-	-
5	40	14	-	46	-	-
6	60	-	11	29	-	-
7	32	-	-	48	12	8
8	40	14	-	46	-	-
9	71	-	-	29	-	-
10	32	-	-	48	12	8

Исходя из данных, каждое эмоциональное переживание было детально проанализировано и описано исходя из каждого вопроса анкеты методики «Незаконченные предложения».

Ответы родителей на 1 вопрос анкеты, как изменилась их жизнь при поступлении ребенка в школу, распределились следующим образом.

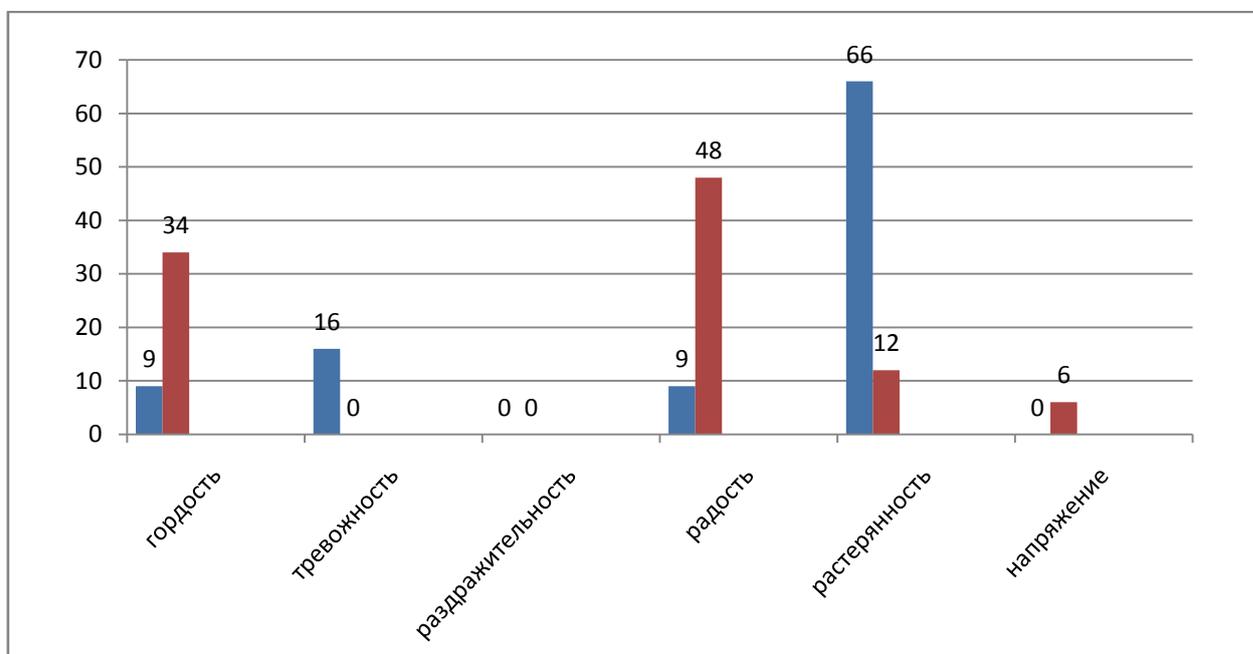


Рис.20. Динамика ответов родителей на вопрос, как изменилась их жизнь при поступлении ребенка в школу (%)

В сравнении ответа на первый вопрос заметно, что значительно снизился уровень тревожности – с 16% до 0%; а также уровень растерянности – с 66% до 12%. Увеличился показатель гордости и радости – с 9% до 34% и с 9% до 48% соответственно.

Ответы родителей на вопрос о наиболее выраженных сложностях как родителей ребенка-первоклассника, распределились следующим образом:

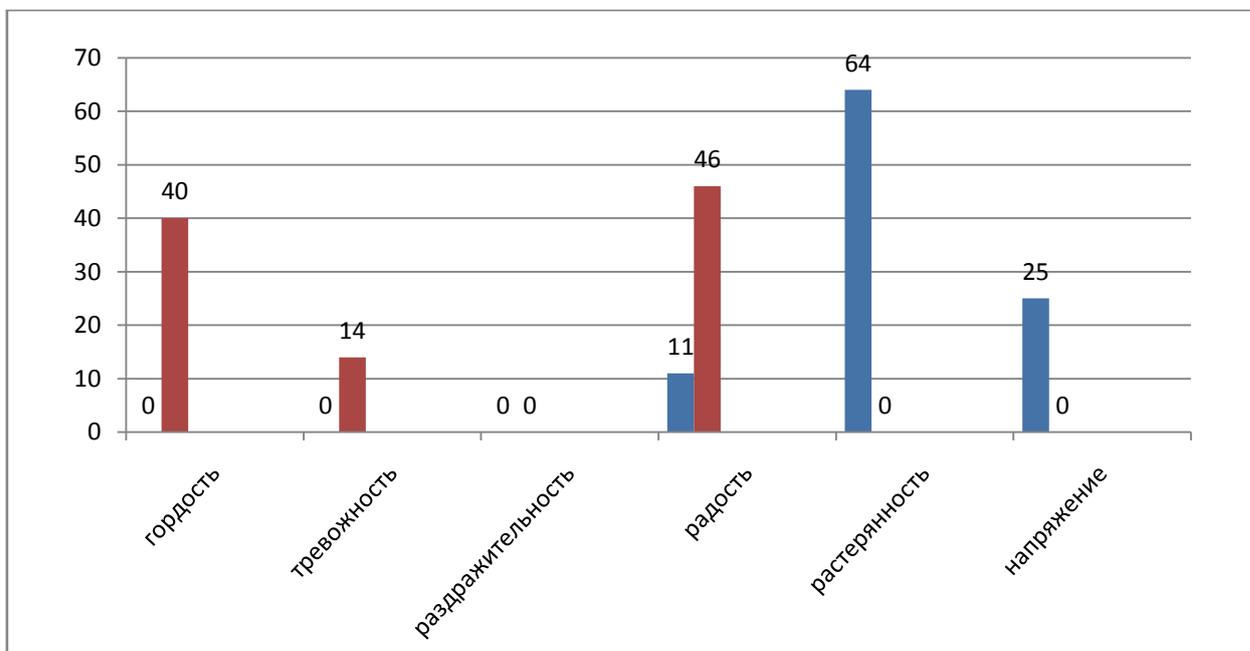


Рис.21. Динамика ответов родителей на вопросы наиболее выраженных сложностях как родителей ребенка-первоклассника (%)

В ответе на второй вопрос видно, что на 40% увеличился показатель гордости, на 35% увеличился показатель радости, на 14% увеличился показатель тревожности. Результаты по показателям раздражительности, растерянности и напряжения снизились до 0.

Ответы родителей на вопрос, когда наступает время готовить уроки с ребенком, я чувствую себя..., распределились следующим образом.

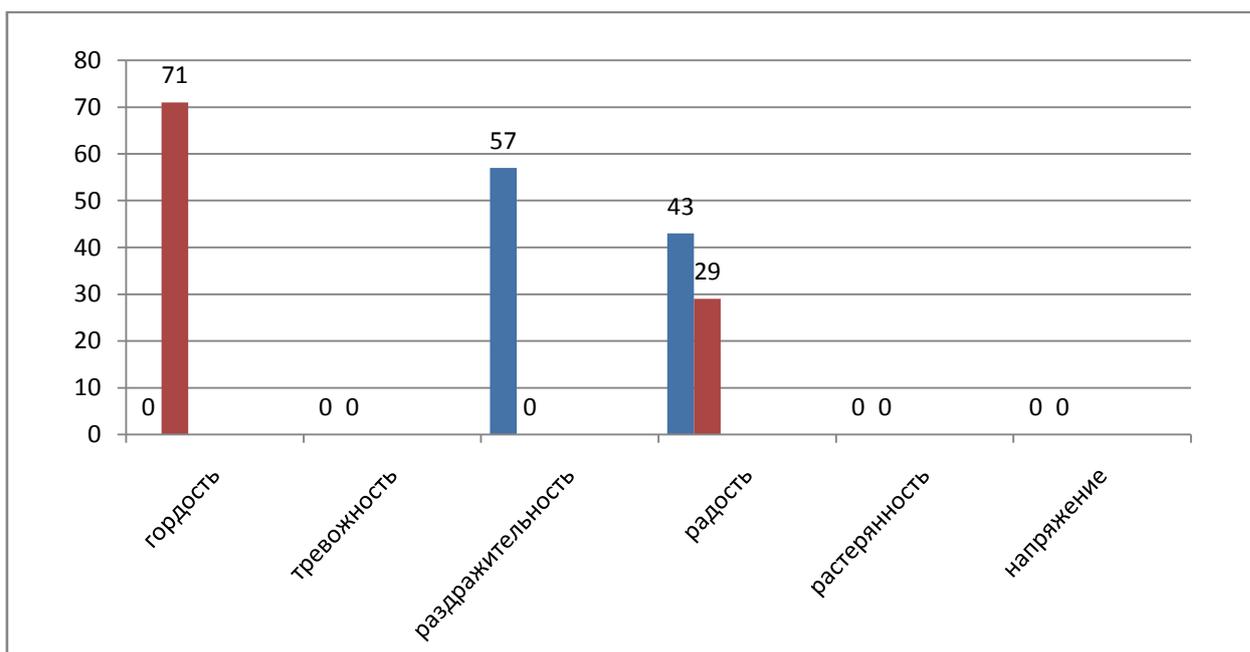


Рис.22. Динамика ответов родителей на вопрос, когда наступает время готовить уроки с ребенком, я чувствую себя.. (%)

Таким образом, в третьем вопросе у опрошенных увеличились показатели гордости – с 0% до 71%, снизились показатели раздражительности – с 57% до 0%, и радости – с 43% до 29%

Ответы родителей на вопрос, если у ребенка не получается выполнить задание, то..., распределились следующим образом.

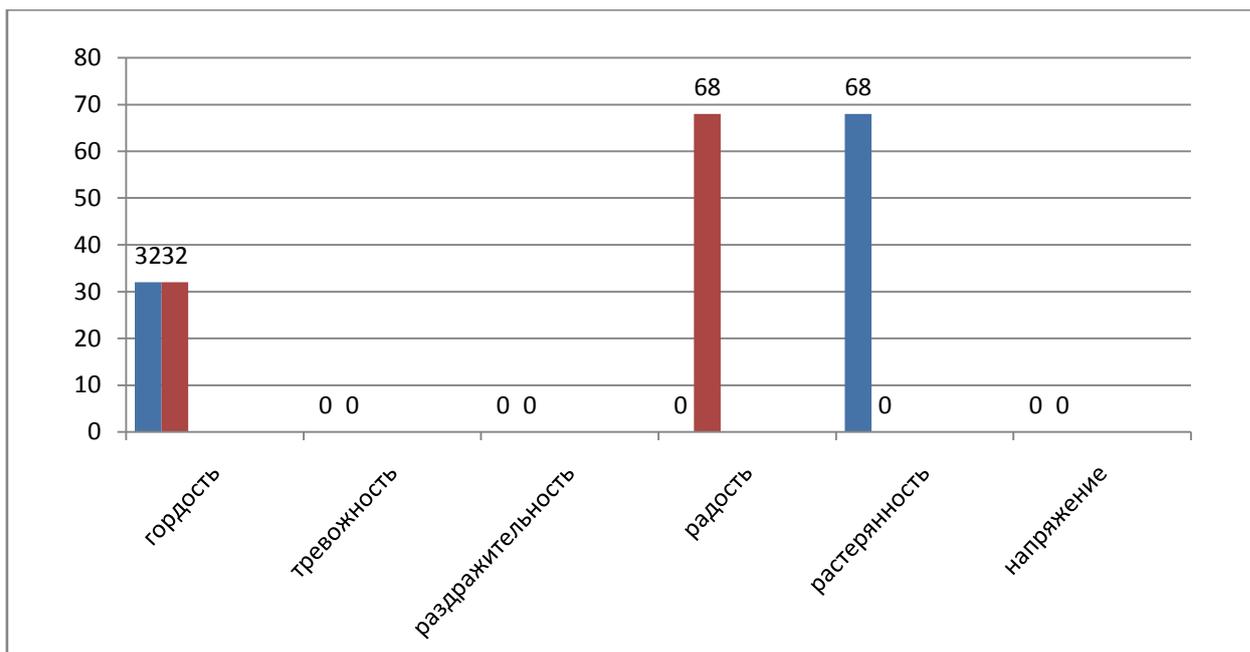


Рис.23. Динамика ответов родителей на вопрос, если у ребенка не получается выполнить задание, то... (%)

В четвертом вопросе показатель снизился, уровень показателя растерянности – с 68% до 0%; увеличился уровень показателя радости – с 0% до 68%. Уровень показателя гордости не изменился.

Ответы родителей на вопрос, интересуясь у учителя успехами своего ребенка, я чувствую..., распределились следующим образом.

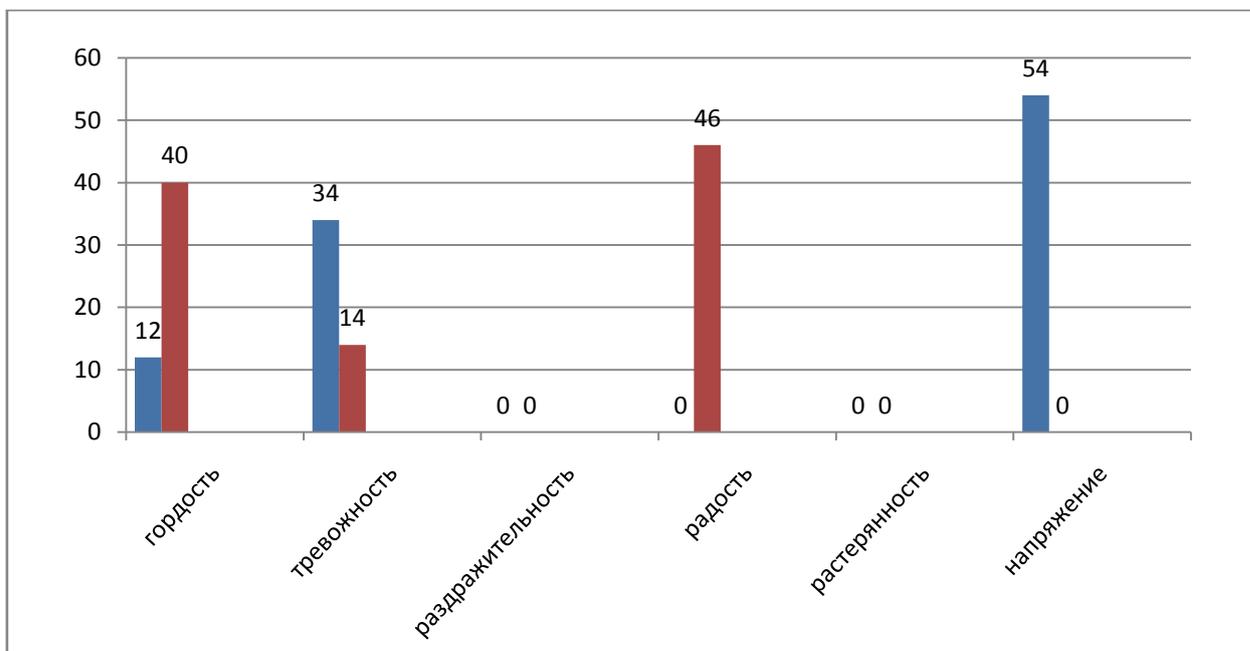


Рис.24. Динамика ответов родителей на вопрос, интересуясь у учителя успехами своего ребенка, я чувствую... (%)

Таким образом, в ответе на пятый вопрос увеличились показатели: гордости – с 12% до 40%; радости – с 0% до 46%. Снизилась уровни показателей: тревожности – с 34% до 14%; напряжения – с 54% до 0%.

Ответы родителей на вопрос о чем они думают, отправляя ребенка в школу, распределились следующим образом.

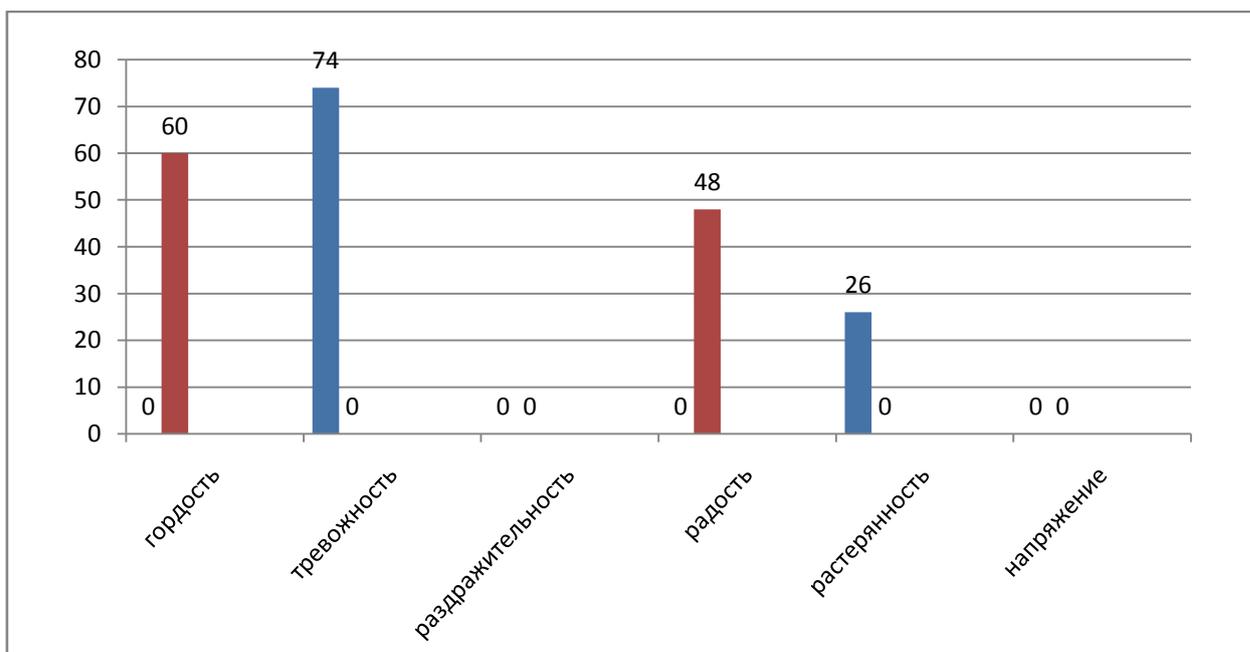


Рис.25. Динамика ответов родителей на вопрос о чем они думают, отправляя ребенка в школу (%)

Данные ответов на шестой вопрос показывают, что увеличился уровень показателей: гордости – с 0% до 60%; радости – с 0% до 48%. Снизился уровень показателей: тревожности – с 74% до 0%; растерянности – с 26% до 0%.

Ответы родителей на вопрос о том, чего не хватает как родителю первоклассника, распределились следующим образом.

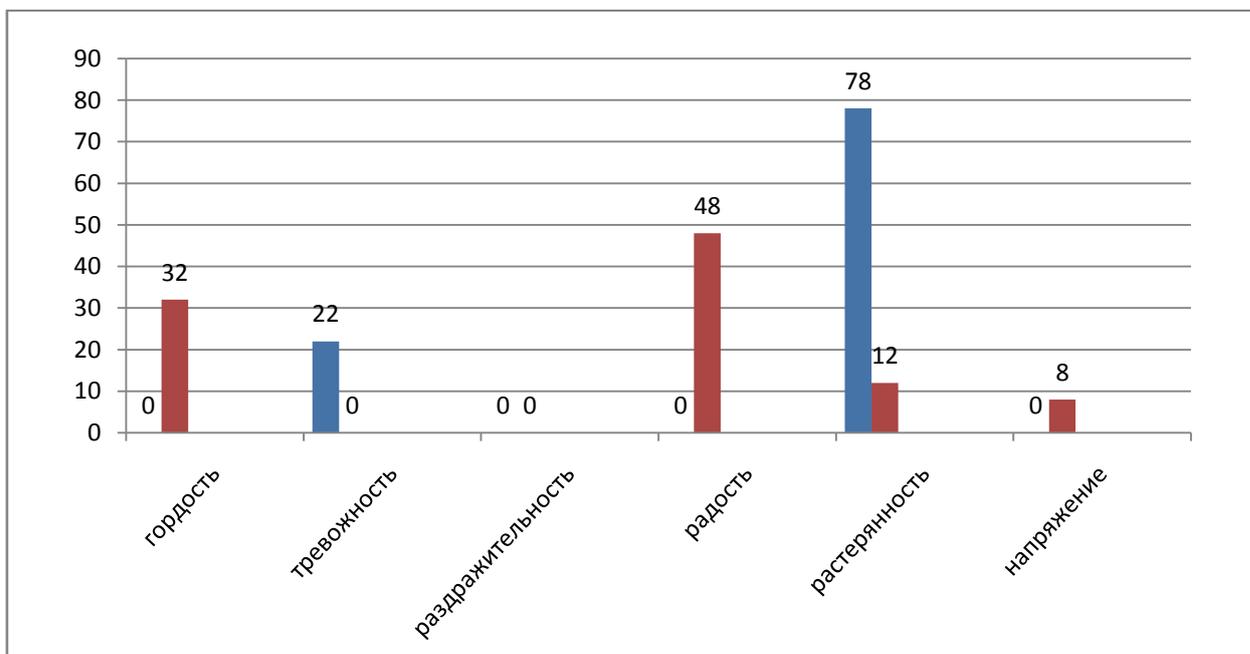


Рис.26. Динамика ответов родителей на вопрос о том, чего не хватает как родителю первоклассника (%)

Данные ответов на седьмой вопрос показали увеличение показателей: гордости – с 0% до 32%; радости – с 0% до 48%; напряжение – с 0% до 8%. Снизилась показатели: тревожности – с 22% до 0%; растерянности – с 78% до 12%.

Ответы родителей на вопрос о способностях собственного ребенка по сравнению с чужими детьми, распределились следующим образом.

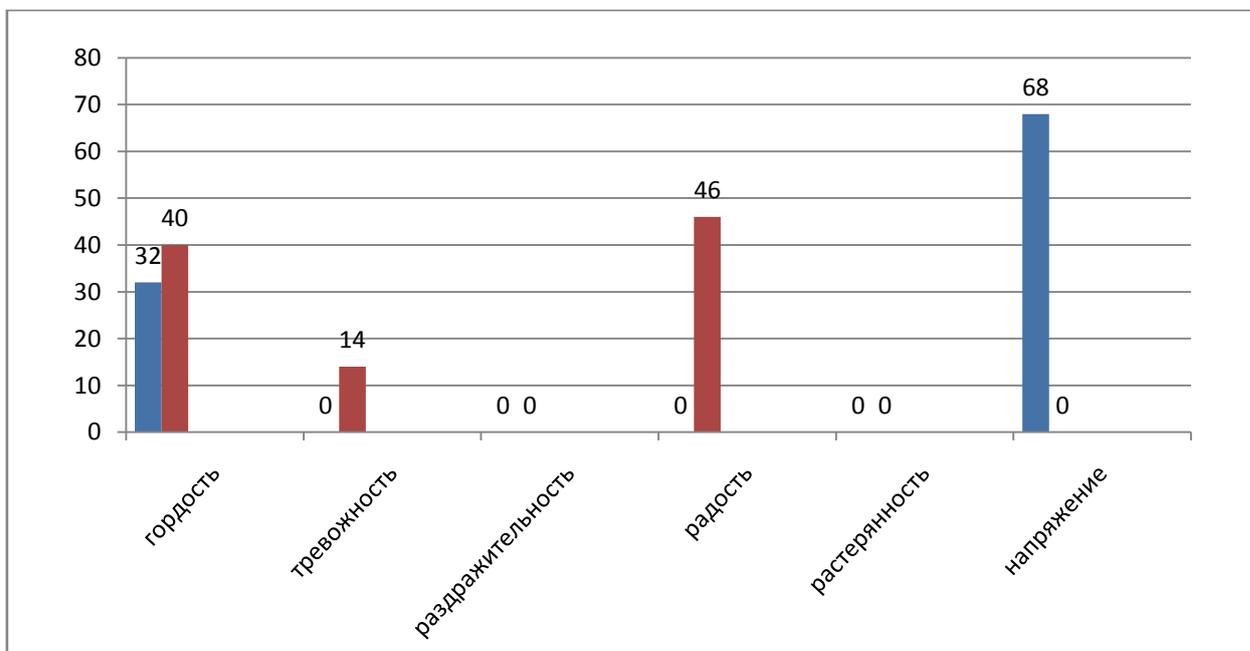


Рис.27. Динамика ответов родителей на вопрос о способностях собственного ребенка по сравнению с чужими детьми (%)

Данные показателей на восьмой вопрос свидетельствуют, о том, что увеличились показатели: гордости – с 32% до 40%; радости – с 0% до 46%; тревожности – с 0% до 14%. Снизилась показатели: напряжения – с 68% до 0%.

Ответы родителей на вопрос, о чем они не думали до поступления ребенка в первый класс, распределились следующим образом.

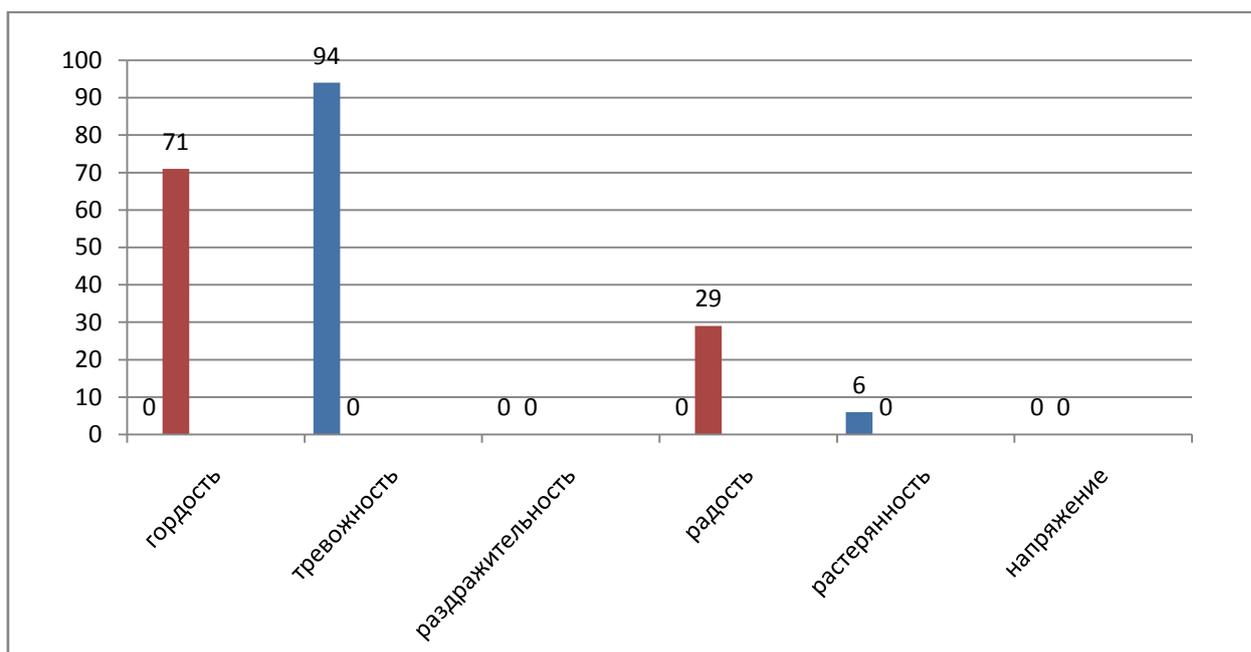


Рис.28. Динамика ответов родителей на вопрос, о чем они не думали до поступления ребенка в первый класс (%)

Данные показателей ответов на девятый вопрос свидетельствуют об увеличении показателей: гордости – с 0% до 71%; радости – с 0% до 29%. Снизилась показатели: тревожности – с 94% до 0%; растерянности – с 6% до 0%.

Ответы родителей на вопрос, о чем бы они хотели узнать у других родителей, распределились следующим образом.

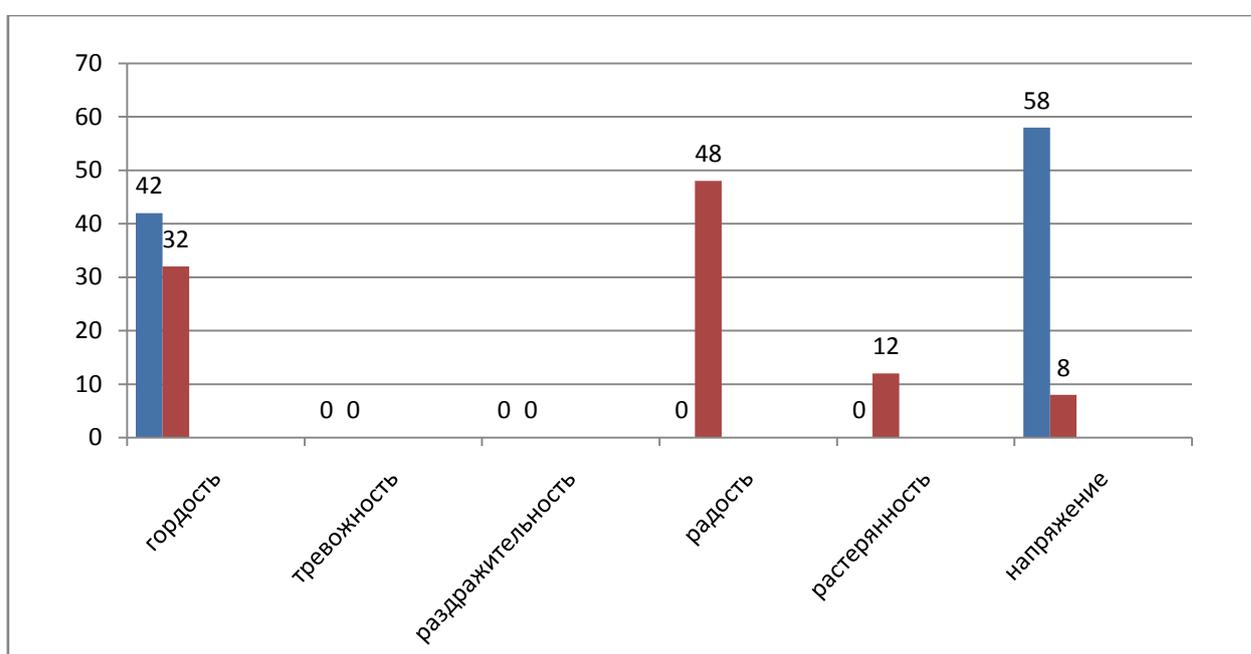


Рис.29. Динамика ответов родителей на вопрос, о чем бы они хотели узнать у других родителей (%)

Таким образом, данные показателей на десятый вопрос показывают увеличение показателей: растерянности – с 0% до 12%; радости – с 0% до 48%. Снизилась показатели: гордости – с 42% до 32%; напряжения – с 58% до 8%.

В результате представленных данных, можно утверждать, что уровень и содержание эмоциональных переживаний у родителей первоклассников,

связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы после проведения занятий, показал положительную динамику.

На рисунке 30 представлена динамика видов эмоций, которые испытывают родители первоклассников в среднем, в процентном соотношении, до и после занятий.

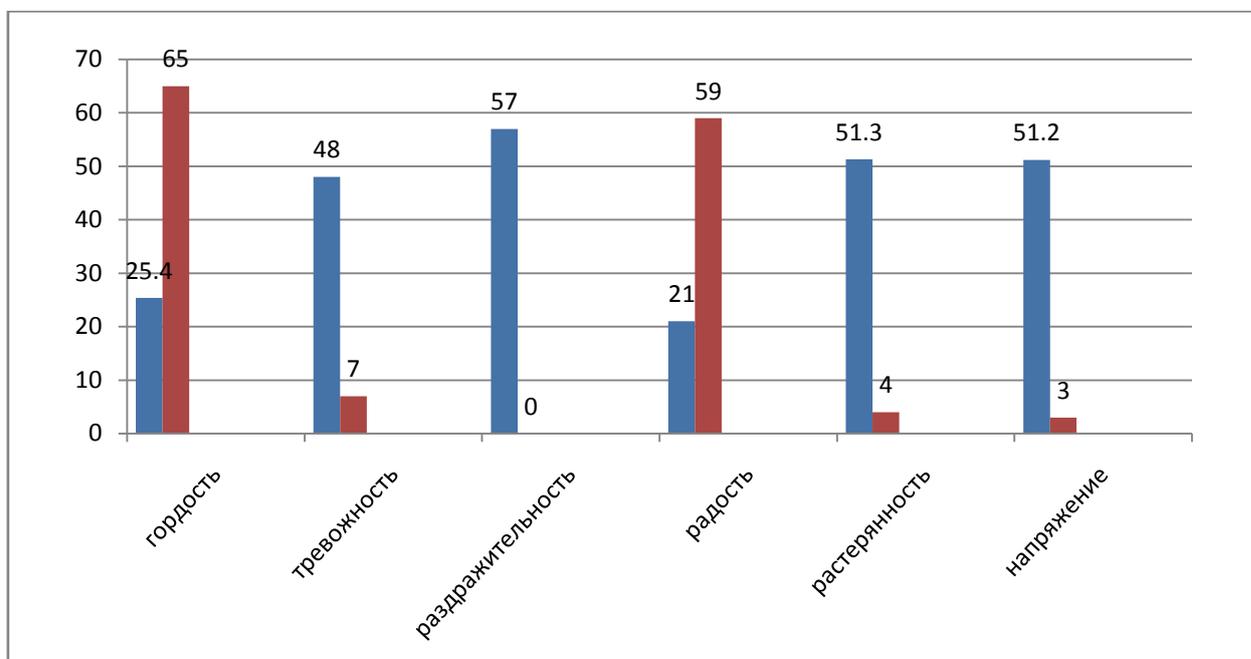


Рис.30. Динамика видов эмоций, которые испытывают родители первоклассников в среднем по всем вопросам анкеты (%)

Исходя из показателей динамики после проведения занятий, родители чаще всего испытывают теперь: гордость (65%), затем радость (59%); в меньшей степени испытывают тревожность (на 41%); растерянность (на 47,3%); напряжение (на 48,2%). Было отмечено, что родители после занятий не испытывают таких отрицательных эмоций, как раздражительность.

Выше приведенные данные исследования после проведенных занятий программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников свидетельствуют о положительной тенденции в снижении остроты эмоциональных переживаний у родителей первоклассников.

Мы полагаем, что проведенная программа психолого-педагогической поддержки оказала значительное влияние на состояние эмоциональных

переживаний родителей первоклассников, учитывая, однако, что и сам процесс адаптации предполагает снижение их остроты.

При этом снижение частоты негативных переживаний по ситуации:

– общение с другими родителями, незнание организации педагогического процесса, а так же нехватка контроля со стороны учителя, мы связываем с проведенными занятиями направленными на просвещение родителей первоклассников;

– в ситуации оценка способностей собственного ребенка, а также получение ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности – с тренингом, направленным на оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, а также снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях.

Выводы по 2 главе

Для изучения актуального уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы, был использован метод «Незаконченные предложения», в котором приняли участие 45 родителей первоклассников.

В составленную анкету по методике «Незаконченные предложения» было включено 10 незаконченных предложений. Каждый вопрос был соотнесен с определенным феноменом эмоционального переживания родителей.

Результаты, полученные до проведения программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников показали, что чаще всего родители испытывают раздражительность (57%), затем растерянность и напряжение (51,3% и 51,2% соответственно); затем – тревожность (48%). Положительные эмоции – гордость и радость (25,4% и 21% соответственно) родители первоклассников испытывают редко.

Исходя из приведенных данных, нами была внедрена программа психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей к школе.

Результаты, полученные после проведения занятий программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей к школе, показали, что чаще всего родители испытывают гордость (65%), затем радость (59%); меньше испытывают – тревожность (на 41%); растерянность (на 47,3%); напряжение (на 48,2%). Не испытывают после занятий таких отрицательных эмоций, как раздражительности.

Данные повторного исследования актуального уровня эмоциональных переживаний родителей первоклассников в период адаптации детей к школе свидетельствуют о положительной тенденции, что подтверждается снижением уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников.

Мы полагаем, что проведенная программа психолого-педагогической поддержки оказала значительное влияние на состояние эмоциональных переживаний родителей первоклассников, учитывая, однако, что и сам процесс адаптации предполагает снижение их остроты.

При этом снижение частоты негативных переживаний по ситуации:

- общение с другими родителями, незнание организации педагогического процесса, а так же нехватка контроля со стороны учителя, мы связываем с проведенными занятиями направленными на просвещение родителей первоклассников;
- в ситуации оценка способностей собственного ребенка, а также получение ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности – с тренингом, направленным на оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, а также снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях.

Заключение

Таким образом, в данной работе была рассмотрена «Психолого-педагогическая поддержка родителей первоклассников в период адаптации детей в школе».

Были изучены теоретические аспекты изучения психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей в школе.

В первом параграфе был рассмотрен феномен эмоционального переживания, структура переживаний.

В теоретической интерпретации эмоций существует две позиции. Первая – это биологические представления об эмоциях как адаптационный механизм адаптации психики к окружающей среде. Вторая позиция заключается в интеллектуальном представлении об эмоциях в результате отсутствия информации.

В чувствах человека в форме непосредственного переживания выражаются все установки человека, включая и мировоззренческие, идеологические, все его отношение к миру и прежде всего к другим людям.

Ф.Е. Василюк описал определение эмоционального переживания как любое эмоционально окрашенное состояние, испытанное субъектом, и феномен реальности, непосредственно представленный в его сознании и действующий для него как событие его собственной жизни.

Во втором параграфе были изучены адаптационные трудности первоклассников в общеобразовательной школе и их отражение в эмоциональных переживаниях родителей.

Исследование адаптации авторов Коломинским Я.Л., Панько Е.А., В.С.Мухиной, М.М.Безруких, М.Р. Битявой, Овчаровой Р.В., Обуховой Л.Ф. и др. рассматривающих адаптацию ребенка к школе как привыкание к условиям окружающей среды, связано со сменой ведущей деятельности и социального окружения.

Адаптация первоклассников - процесс привыкания к новым школьным условиям, который каждый первоклассник переживает и осознает по-своему.

Как отмечают психологи, что дети 6–7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе.

Часто проявление эмоциональных переживаний родителей первоклассника возникают в следствии завышенных требований к ребенку, например, по представлению родителей его ребенок должен быть отличником, в числе идеальных учеников, из-за подобных ожиданий школьным успехам придается большое значение.

В третьем параграфе были рассмотрены отечественные и зарубежные практики, методы и формы работы по поддержке родителей.

Так, в психолого-педагогической литературе под педагогической поддержкой понимается психологическая поддержка как процесс. В отечественной науке теория и практика педагогической поддержки разрабатывается в контексте гуманистической парадигмы.

В исследованиях Н.Г.Осуховой определение психолого-педагогической поддержки имеет схожесть с психолого-педагогическим сопровождением и трактуется как оказание необходимой и достаточной помощи с целью самостоятельного решения личностью проблемных ситуаций.

Таким образом, с целью раскрытия понятия психолого-педагогическая поддержка в качестве основных смысловых единиц используются такие понятия как взаимодействие, сотрудничество, создание условий, помощь, деятельностная направленность, работа с объектом.

Психолого-педагогическая поддержка – процесс психолого-педагогического характера, направленный на оптимизацию системы воспитательных отношений, путем создания условий, способствующих повышению, раскрытию личностного потенциала в ходе воспитательных отношений, а также помощи в преодолении возникающих трудностей.

Сотрудничество психолога, педагогов и семьи помогает не только выявить проблему, ставшую причиной сложных взаимоотношений родителей

с ребенком, но и показать возможности ее решения. При этом необходимо стремиться к установлению равноправных отношений между педагогами и родителями.

Во второй главе было проведено исследование актуального уровня эмоциональных переживаний у родителей первоклассников. Для изучения актуального уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников, связанных с адаптацией их детей к новым условиям школы, был использован метод «Незаконченные предложения», в котором приняли участие 45 родителей первоклассников.

По результатам полученных данных была разработана и опробована программа психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей к школе.

Результаты, полученные после проведения занятий программы психолого-педагогической поддержки родителей первоклассников в период адаптации детей к школе, показали, что чаще всего родители испытывают гордость (65%), затем радость (59%); меньше испытывают – тревожность (на 41%); растерянность (на 47,3%); напряжение (на 48,2%). Не испытывают после занятий таких отрицательных эмоций, как раздражительности.

Данные повторного исследования актуального уровня эмоциональных переживаний родителей первоклассников в период адаптации детей к школе свидетельствуют о положительной тенденции, что подтверждается снижением уровня и содержания эмоциональных переживаний у родителей первоклассников.

Мы полагаем, что проведенная программа психолого-педагогической поддержки оказала значительное влияние на состояние эмоциональных переживаний родителей первоклассников, учитывая, однако, что и сам процесс адаптации предполагает снижение их остроты.

При этом снижение частоты негативных переживаний по ситуации:

– общение с другими родителями, незнание организации педагогического процесса, а так же нехватка контроля со стороны

учителя, мы связываем с проведенными занятиями направленными на просвещение родителей первоклассников;

– в ситуации оценка способностей собственного ребенка, а также получение ребенком плохих оценок, его здоровья и безопасности – с тренингом, направленным на оптимизацию детско-родительских отношений в семьях, а также снятие эмоциональных переживаний и развитие у родителей навыков владения собой в стрессовых ситуациях.

Библиография

1. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2015. - 496 с.
2. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.В. Иванов, С.В. Алиева. - М.: Дашков и К, 2013. - 424 с.
3. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 381 с.
4. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. - М.: ИЦ Академия, 2013. - 240 с.
5. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: Образовательный центр Педагогический поиск», 2013. - 624 с.
6. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 477 с.
7. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Краткий курс лекций / М.Е. Вайндорф-Сысоева. - М.: Юрайт, 2013. - 197 с.
8. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Учебное пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 197 с.
9. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Учебник для бакалавров / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева. - М.: Проспект, 2013. - 488 с.
10. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 143 с.
11. Воронов, В.В. Педагогика школы: новый стандарт / В.В. Воронов. - М.: ПО России, 2012. - 288 с.
12. Вульфов, Б.З. Педагогика: Учебное пособие для бакалавров / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистый.. - М.: Юрайт, 2013. - 511 с.

13. Вульф, Б.З. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / П.И. Пидкасистый, Б.З. Вульф, В.Д. Иванов . - М.: Юрайт, ИД Юрайт, 2012. - 724 с.
14. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.
15. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.
16. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 447 с.
17. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: Учебное пособие / М.Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ, 2013. - 447 с.
18. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. - М.: Юрайт, 2013. - 479 с.
19. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 479 с.
20. Гусейнова, А.С. Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка / А.С. Гусейнова. - М.: Ленанд, 2014. - 320 с.
21. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: Учебник для магистров / А.Н. Джурицкий. - М.: Юрайт, 2013. - 440 с.
22. Джурицкий, А.Н. Сравнительная педагогика: Учебник для бакалавриата и магистратуры / А.Н. Джурицкий. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 440 с.
23. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2. Теория обучения. Управление образовательными системами: Учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. - М.: ПСТГУ, 2012. - 262 с.
24. Дубицкая, Е.А. Педагогика: Учебник для бакалавров / Л.С. Подымова, Е.А. Дубицкая, Н.Ю. Борисова. - М.: Юрайт, 2012. - 332 с.

25. Жуков, Г.Н. Общая и профессиональная педагогика: Учебник / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов. - М.: Альфа-М, НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 448 с.
26. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - 752 с: ил. - (Серия «Мастера психологии»).
27. Карцева, Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей: Учебное пособие / Л.В. Карцева. - М.: Дашков и К, 2013. - 224 с.
28. Кибанова, А.Я. Психология и педагогика (адаптированный курс для бакалавров) / А.Я. Кибанова. - М.: КноРус, 2012. - 480 с.
29. Киреева, Э.А. Психология и педагогика (для бакалавров) / Э.А. Киреева. - М.: КноРус, 2012. - 496 с.
30. Князева, В.В. Педагогика / В.В. Князева. - М.: Вузовская книга, 2016. - 872 с.
31. Коржуев, А.В. Педагогика в зеркале исследовательского поиска: На перекрестке мнений / А.В. Коржуев, А.С. Соколова. - М.: Ленанд, 2014. - 208 с.
32. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс / Е.Е. Кравцова. - М.: Проспект, 2016. - 320 с.
33. Крившенко, Л.П. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 364 с.
34. Липский, И.А. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров / И.А. Липский, Л.Е. Сикорская. - М.: Дашков и К, 2016. - 280 с.
35. Мандель, Б.Р. Педагогика: Учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.: Флинта, 2014. - 288 с.
36. Мандель, Б.Р. Педагогика: Учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.: Флинта, 2014. - 288 с.
37. Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании: Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 424 с.

38. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: Учебник / Л.В. Мардахаев. - М.: Юрайт, 2014. - 376 с.
39. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: Учебник для вузов и ссузов / Л.В. Мардахаев. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 376 с.
40. Марцинковская, Т.Д. Психология и педагогика: Учебник / Т.Д. Марцинковская, Л.А. Григорович. - М.: Проспект, 2013. - 464 с.
41. Меньшиков, В.М. Педагогика Эразма Роттердамского: открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса / В.М. Меньшиков. - М.: Народное образование, 2012. - 36 с.
42. Михль, В. Педагогика переживания / В. Михль. - М.: УРСС, 2014. - 200 с.
43. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. - М.: ИЦ Академия, 2013. - 240 с.
44. Неменский, Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: Книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б.М. Неменский. - М.: Просв., 2012. - 240 с.
45. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. - М.: «Сфера», 1999. - 240 с.
46. Павленко, Н.Н. Психология и педагогика: Учебное пособие / Н.Н. Павленко, С.О. Павлов. - М.: КноРус, 2012. - 496 с.
47. Пастюк, О.В. Психология и педагогика: Учебное пособие / О.В. Пастюк. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 160 с.
48. Подласый, И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика: Учебник для бакалавров / И.П. Подласый. - М.: Юрайт, 2013. - 777 с.
49. Педагогика : 100 вопросов — 100 ответов : учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. — М. : Издво ВЛАДОСПРЕСС, 2006. — 365 с.

50. Рубинштейн, С. Л./ Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г., 720 стр.
51. Самыгин, С.И. Психология и педагогика: Учебное пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. - М.: КноРус, 2012. - 480 с.
52. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М.: ИЦ Академия, 2012. - 608 с.
53. Столяренко, А.М. Психология и педагогика: Учебник / А.М. Столяренко. - М.: ЮНИТИ, 2013. - 543 с.
54. Сухомлинский, В.А. Собрание сочинений : Учебное пособие / В.А.Сухомлинский - М. : Логос 1999. 400с.
55. Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: Учебное пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова; Под ред. Э.В. Островский. - М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 381 с.
56. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению "Педагогика" / Л.А. Шипилина. - М.: Флинта, 2013. - 208 с.
57. Щербакова, Е.В. Педагогика. Краткий курс.: Учебное пособие / М.Н. Недвецкая, Т.Н. Щербакова, Е.В. Щербакова . - М.: УЦ Перспектива, 2013. - 408 с.

Уважаемые родители!

Мы проводим исследование особенностей родительских переживаний при поступлении ребенка в нашу школу. Просим Вас поучаствовать в анонимном анкетировании, данные которого будут использованы только в обобщенном виде и помогут нашему сотрудничеству.

Перед Вами список незаконченных предложений. Завершите каждое предложение одним или несколькими словами, написав первое, что приходит в голову. Выполняйте работу по возможности быстро.

1. Поступление ребенка в школу изменило жизнь нашей семьи (как?)

2. Наиболее сложным для меня как родителя первоклассника каждый день является _____
3. Когда наступает время готовить уроки с ребенком, я чувствую себя

4. Если у ребенка не получается выполнить задание, я

5. Интересуясь у учителя успехами своего ребенка, я чувствую _____
6. Каждое утро, отправляя ребенка в школу, я думаю о

7. Как родителю мне не хватает _____
8. По сравнению с другими детьми, мне кажется, что способности моего ребенка к учебе _____
9. До поступления в первый класс моего ребенка я никогда не думал(а) о

10. Мне бы хотелось узнать у других родителей, как _____

мать\ отец\ другой член семьи _____
 Ваш возраст (лет) _____
 Ваше образование _____
 Профессия (род занятий) _____

Анкета на выявление интересных тем в части организации учебного процесса

1. Знаете ли вы, по какой учебной программе обучается ваш ребенок?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

2. Владеете ли вы информацией о проведении стартовой диагностики, проводимой в начале учебного года?

А) Да

Б) Нет

В) Не владею

3. Знаете ли вы, с какой целью проводится стартовая диагностика и каким образом педагоги и психологи образовательного учреждения прорабатывают деятельность с детьми в течение учебного года?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

4. Знаете ли вы, в чем отличие развивающей программы обучения от традиционной системы?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

5. Владеете ли вы информацией о том, как построена в школе система кружков, факультативов?

А) Да

Б) Нет

В) Не владею

6. Знаете ли вы, каким образом устроена работа школьного психолога?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

7. Знаете ли вы, каким образом устроена работа учителя в школе?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

8. Напишите, чтобы вы дополнительно хотели узнать о работе школы

9. Какие школьные термины вам не знакомы
