

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ И РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	7
1.1. Понятие родительских отношений в психологии.....	7
1.2. Родительские отношения как фактор адаптации первоклассников к школе.....	20
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	43
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ	45
2.1. Организация и методы исследования.....	45
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования.....	50
2.3. Методические рекомендации педагогам-психологам по организации взаимодействия родителей с первоклассниками в период адаптации.....	60
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	70
ПРИЛОЖЕНИЯ	74

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире возрастает понимание семьи как социального института, определяющего не только развитие ребенка, но и развитие всего общества. В ходе общения с родителями ребёнок приобретает особый опыт взаимодействия с социумом, который закладывает модели поведения с другими людьми.

Начало школьного обучения является одним из сложных этапов в жизни ребёнка, связанным с изменениями его образа жизни, с новым отношением со стороны родителей.

А.А. Бодалев и В.В.Столин, анализируя определяющие факторы психического развития ребенка, важную роль отводят особенностям семейного воспитания. Отношение к ребенку со стороны родителей может формировать эффективную потребностно-мотивационную систему ребенка, позитивный взгляд на мир и себя. Отношение к ребёнку с негативным содержанием приводит к снижению самоуважения, недоверию к окружающим[31]. По мнению А.А. Реана, тесная эмоциональная связь с родителями и неумение анализировать свои чувства, делает ребенка особенно восприимчивым к оценочным воздействиям в период дошкольного и младшего школьного возраста[28;258].

Внимание к проблеме школьной адаптации первоклассников растет в связи с тем, что увеличивается количество детей, испытывающих трудности в учебной деятельности, повышенную тревожность, проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и учителем.

Признанная актуальность проблемы школьной адаптации породила рост количества исследований в данной области. Теоретические основы проблемы школьной адаптации первоклассников рассматривались в работах И.А. Агаповой, К. Барта, М.Р. Битяновой, А.Л. Венгера, Б.С. Волокова, Н.И. Гуткиной, Я.Л. Коломенского, В.А. Крутецкого, Е.В.Новиковой, Р.В.Овчаровой и др.

Психологи и педагоги среди факторов, определяющих адаптивные возможности ребенка, по данным исследований, относят особенности родительских отношений, сложившихся в семье первоклассника.

Проблемы семейного воспитания рассматриваются в работах А.Я. Варга, Т.В. Архиреевой, Н.Н. Авдеевой, А.И. Захарова, А.И. Спиваковской, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллера и др. Затрагиваются различные сферы родительских отношений: особенности воспитания ребенка и отношение к нему родителей; характерные особенности личности ребенка как результат семейных воздействий; особенности личности родителей; характер супружеских отношений и т.д. А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др. показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями.

Однако проблема влияния родительских отношений на адаптацию первоклассников к школе изучена недостаточно.

Цель исследования: выявление особенностей адаптации первоклассников к школьному обучению разными типами родительского отношения.

Объект исследования: адаптация к школьному обучению.

Предмет исследования: особенности адаптации первоклассников к школьному обучению разными типами родительского отношения.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что адаптация первоклассников к школьному обучению зависит от типа родительского отношения:

- повышению адаптации к обучению в школе будут способствовать типы родительского отношения «кооперация» и «принятие ребенка»
- снижению адаптации к школьному обучению будут способствовать типы родительского отношения «отвержение ребенка», «симбиоз», «маленький неудачник» и «авторитарная гиперсоциализация».

Задачи исследования:

1. Изучить проблему адаптации к школьному обучению в психолого-педагогической литературе.
2. Провести теоретический анализ понятия родительских отношений в психологии как фактора адаптации к школьному обучению
3. Эмпирическим путем выявить особенности адаптации первоклассников к школьному обучению при разных типах родительских отношений.
4. Разработать методические рекомендации родителям по взаимодействию с детьми в период адаптации к школьному обучению.

Методы исследования:

- теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: психодиагностические методы (метод опроса, метод экспертных оценок, тестирование, проективный метод);

Методики исследования:

1. Проективная методика «Я в школе» (Овчарова Р. В.)[21].
2. Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин)[23].
3. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов).
4. Методика «Я в школе» Р.В. Овчаровой.
5. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А.Ореховой.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «Каратузской СОШ имени Героя Советского Союза Е.Ф.Трофимова».

В исследовании приняли участие 30 первоклассников (16 девочек, 14 мальчиков) и 30 их родителей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов психологами и учителями младших классов при организации работы с родителями первоклассников.

Структура ВКР: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ И РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

1.1. Школьная адаптация как предмет психолого-педагогического анализа

В психологии исследование развития и становления личности в процессе ее взаимодействия с окружающей средой связано с изучением механизмов, обеспечивающих социально-психологическую адаптацию личности к условиям жизнедеятельности, в которых происходит это развитие.

В основе представлений о школьной адаптации лежит понятие адаптации, развиваемое в психологии как категория принципа наряду с принципами активности, значимости, деятельности и др., поскольку без адаптации человек не может жить [18].

Адаптация в широком смысле – приспособление организмов к условиям существования, изменение чувствительности в связи с изменением раздражителя, приспособление субъекта к восприятию чего-либо. В словаре С.И. Ожегова дается такое определение адаптации: это приспособление организма к изменяющимся внешним условиям [22; 9].

В исследованиях Ю.А. Александровского, Ф.Б. Березина, В.Г. Бушуровой, А.Г. Маклакова, И.И. Мамайчук, А.А. Реана и др., адаптация служит уравниванию организма и средовых факторов. Процесс уравнивания происходит постоянно, поскольку организм испытывает воздействие многих факторов среды и своих собственных.

Первоначально понятие адаптации возникло в биологических науках, где оно определяется как приспособление организма в целом, а так же его органов и клеток к условиям окружающей среды. Такое понимание сначала было перенесено на социальную адаптацию с той разницей, что в последнем случае приспособление происходит к социальной среде. В настоящее время в

психологической литературе выделяют несколько уровней адаптации: биологический, психологический, социальный.

Биологическая адаптация рассматривается с позиции приспособления человека на организменном уровне, т.е. с точки зрения биологических потребностей. К биологической адаптации относится бодрствование и сон, эндокринно-гуморальная регуляция [10; 21].

П.К. Анохин считал, что все виды адаптации представляют собой систему, в которой все компоненты направлены на получение полезного результата [1; 35]. К.Бернар и У. Кеннон исследовали явление гомеостаза, под которым понимается подвижное равновесие состояния какой-либо системы, сохраняемое путем ее противодействия нарушающим это равновесие внутренним и внешним факторам [18].

Понятием «биологическая адаптация» так же описываются реакции организма при приспособлении к экстремальным факторам среды. По мнению А.Г. Маклакова, адаптация эксплицирует определенную зависимость психической деятельности человека от внешней среды, когда объекты и явления внешней среды постоянно оказывают воздействие на человека и определяют условия осуществления его деятельности. При этом воздействия внешней среды имеют отрицательный характер. Нормально функционировать человеческий организм может только тогда, когда особенности внешней среды имеют незначительные колебания [18].

Система психологической адаптации динамична и находится в развитии. Психологическая адаптация показывает, насколько психика человека адекватно отражает окружающие процессы и реагирует на них. Психологическая адаптация – это адекватное психическое отражение окружающего посредством ощущений, восприятий, воображения, мышления, памяти и пр., т.е. психических процессов, психических состояний, свойств личности [10; 22].

Психологическая адаптация – это процесс оптимального соотношения личности и окружающей среды при осуществлении субъектом своей

деятельности. В психологической адаптации важен поиск, восприятие и переработка информации, что становится основой познавательной деятельности. Эмоциональное реагирование показывает отношение к личности к получаемой информации и является наиболее интегрированной формой активности и социально-психологических контактов.

Природу психологической адаптации рассматривал Ж. Пиаже в «Психологии интеллекта», где интеллект трактуется как особая форма структурирования отношений среды и организма, определенная форма когнитивного поведения. Благодаря интеллекту возникает равновесие организма со средой, возникают системы активных жизненных операций.

Ж. Пиаже отмечал, что все биологические процессы, кроме интеллекта, имеют адаптивную природу. При адаптации происходят ассимиляция и аккомодация. Психологическая ассимиляция – включение объектов в схемы поведения, которые способны активно воспроизводиться. Аккомодация – приспособление поведения к определенной ситуации. При аккомодации достигается равновесие субъекта и объекта [18].

По мнению В.А. Гордашниковой, психологическая адаптация – это процесс психологической включённости личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций. В ходе психологической адаптации происходят перемены как в личности (в психике человека в целом), так и в среде (в её нормах, правилах, ценностях). Критерием психологической адаптации личности является уровень внутреннего, психологического комфорта, который определяется сбалансированностью положительных и отрицательных эмоций человека и степенью удовлетворения его потребностных состояний [12].

Социальная адаптация – не только приспособление к новым условиям, но и способность человека создавать их для комфортной жизнедеятельности. Социальную адаптацию следует рассматривать в контексте духовных

потребностей, ценностей личности и социализации как средства усвоения норм социальной жизни.

Л.Б. Волинская разводит понятия социальная адаптация и личностная адаптация. Для последней важны согласование самооценки и притязаний индивида с его внутренними возможностями и с реальностью социокультурной среды. Социальная адаптация выражается в большей степени во внешних умениях и навыках, для личностной адаптации важны глубинные ощущения индивида в социальной среде, его самооценка и эмоциональное отношение к себе [10; 11]. Социальная и личностная адаптация не обязательно совпадают в полной мере. Умение вести себя в обществе, внешняя общительность и доброжелательность могут сопровождаться скрытым презрением к людям и к себе. Принятие себя и других, адекватная самооценка являются той основой, на которой строятся здоровые взаимоотношения с другими людьми и со средой в целом.

Ф.Б. Березин определяет адаптацию как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивиду удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды [4; 5]. С его точки зрения, нарушение адаптации вызывает у индивида фрустрационную напряженность и интрапсихический конфликт. При адаптационных нарушениях растет фрустрационная напряженность, что ведет к увеличению активности. Но если фрустрационная напряженность возрастает, то происходит рассогласование потребностей личности.

Интрапсихический конфликт возникает при противоречиях в системе потребностей, несовместимости и столкновении противоположных отношений личности. Именно столкновение противоречивых отношений, по

мнению В.Н. Мясищева, неизбежно приводит к увеличению риска нарушений психической адаптации.

В социокультурной теории К.Хорни подчеркивала важность внешних влияний на социальную адаптацию личности. В этом процессе ведущим фактором К.Хорни признает потребности в безопасности, любви и защищенности, в удовлетворении которых ребенок зависит от родителей. С точки зрения К. Хорни, многое можно объяснить поведением родителей: их безразличие рождает в детях неуверенность, чувство вины, безысходность, базальную тревогу. Все это дестабилизирует отношения с окружающим миром [45].

Компенсация базальной тревоги влияет на появление невротических потребностей, которые бывают трех типов. Ориентация на людей создает уступчивый тип личности. Ребенок становится нерешительным, зависимым, беспомощным. Ориентация «от людей» становится основой обособленного типа. Такие дети придерживаются защитной установки, считая отстранение от всего возможностью будущего благополучия. Обособленный тип характеризует личность как незаинтересованную в контактах с другими людьми. Ориентация «против людей» приводит к появлению враждебного типа. Такая личность стремится к власти и контролю над другими людьми, добиваясь подчинения и восхищения.

Все это позволяет обратить внимание на причины появления детей с трудностями в адаптации. Эти причины, прежде всего, возникают в семьях, где родители по отношению к детям используют тактики, способствующие появлению у них чувства вины, страха, нестабильности.

Представитель теории научения А. Бандура полагал, что люди способны контролировать свое поведение через наблюдение [3]. Поведение человека регулируется сложными отношениями с окружающими. Ученый подчеркивал роль научения в процессе выработки навыков поведения и отводил при этом значительное место примерам. Наблюдая за событиями и

поведением людей, ребенок формирует свой адаптационный потенциал, предвидя будущие события и последствия своих действий.

В. Казанская рассматривает социальную адаптацию как процесс приспособления и активного освоения личностью новых социальных условий или социальной микросреды, в которой личность выстраивает новые психологические или социальные микроотношения [13; 17]. Толчком к процессу социальной адаптации становится проблемная ситуация, которая возникает при несоответствии прошлого опыта индивида требованиям новой социальной ситуации. Несответствие возникает при использовании стереотипов поведения, что приводит не к успешной деятельности, а к отдалению от поставленной цели и желаемого результата. Для его получения нужна новая социальная деятельность, которая складывается из нескольких стадий: начальной, стадии терпимости, аккомодации и ассимиляции.

На начальной стадии индивид начинает осознавать, почему что-то не получается, почему социальная активность не приносит удовлетворения. Значит, нужно вести себя по-другому, принять новые социальные роли, ценности и др. Однако психологически личность чувствует себя некомфортно. На стадии терпимости личность, находясь в малой группе, делает уступки, проявляет терпимость, придерживается новых социальных правил. На стадии аккомодации индивид признает и принимает новые ценности группы и социальной среды. На стадии ассимиляции системы ценностей личности и группы совпадают.

А.А. Налчаджян трактует адаптацию как социально-психологический процесс, в результате которого личность приходит к адаптированности, т.е. таким взаимоотношениям, при которых личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, оправдывает ролевые ожидания, предъявляемые к ней обществом, переживает состояние самоутверждения и свободно выражает свои творческие способности [33].

Понятие «адаптация» в психологии на начальных этапах исследования было перенесено из биологических наук. Такой перенос нельзя считать правомерным, так как цели и процессы биологической и социальной адаптации разные. Биологическая адаптация предполагает в большей степени подстройку живого организма к природной среде, чем преобразование этой среды в соответствии с потребностями организма. Социальную адаптацию чаще всего определяют как процесс и результат приспособления индивида к постоянно изменяющимся условиям социокультурной среды и воздействие на эту среду таким образом, чтобы по возможности приспособить ее к себе. Здесь воздействие является двусторонним, хотя начало процесса адаптации требует обязательного приспособления именно субъекта – инициатора взаимодействия. Для этого требуется осознание своих собственных потребностей, мотивов, ценностей, личностных смыслов, а так же согласование индивидуальных и групповых потребностей, интересов, норм, ценностей, целей. Адаптированным можно считать того человека, который достигает равновесия между своим внутренним «я» и внешним социокультурным окружением.

В исследованиях, посвященных школьной адаптации, выделяется психофизиологический и социально-психологический аспекты, которые выступают во взаимосвязи.

В психофизиологическом аспекте школьную адаптацию рассматривают как процесс приспособления организма школьников к новым условиям жизнедеятельности, новому виду деятельности, новым нагрузкам, связанным с систематическим обучением [29]. Адаптация учащихся к учебной нагрузке зависит от внутренних (эндогенных) факторов (возраст, состояние здоровья, индивидуально-типологические качества, физическое развитие, функциональные перестройки в организме в связи с половым созреванием) и от внешних (экзогенных) факторов (условия жизни в семье, организация режима дня, питания, учебных занятий в школе и дома и т.д.).

Физиологическую адаптацию в 1 классе разделяют на несколько видов. Острая адаптация характеризуется выраженным напряжением и неустойчивостью деятельности всех систем организма. В начале каждого учебного года наблюдается временная дезадаптация учащихся, обычный рабочий стереотип восстанавливается через 3 – 6 недель, а после кратковременных каникул – в течение недели. В периоды дезадаптации снижается работоспособность, быстро наступает утомление, преобладает неблагоприятный тип биологических ритмов недельной и дневной динамики показателей умственной работоспособности, отмечается низкая точность выполнения заданий.

Исследованию социально-психологических аспектов школьной адаптации отводится большое внимание.

М.Р. Битянова определяет школьную адаптацию как состояние, содержащее в себе перспективу психологического развития, дальнейшего овладения миром и собой [6;122]. Соответствие психолого-педагогического статуса ребенка предъявляемым ему школьным требованиям рассматривается ею как показатель адаптации. Психолого-педагогический статус школьника складывается из характеристик психического состояния и поведения, важных для успешного обучения и развития:

- характеристики познавательной сферы;
- эмоционально-волевого и мотивационного развития;
- система отношений ребенка к миру, самому себе, и значимым формам деятельности;
- особенности поведения в учебных и внеучебных школьных ситуациях [6;123].

Р. Корсини А. Ауэрбах определяют школьную адаптацию как степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения. Когда поведение или учеба ребенка не

отвечают школьным ожиданиям, его рассматривают как недостаточно адаптированного и нуждающегося в определенном вмешательстве [31].

Р.В. Овчарова в качестве основного показателя адаптации первоклассника выделяет уровень школьной мотивации. По изменениям этого параметра можно судить об уровне школьной адаптации ребенка. Снижение школьной мотивации служит критерием школьной дезадаптации ребенка, а повышение – положительной динамики в обучении и развитии [24; с. 204-205].

При высоком уровне школьной мотивации ребенок положительно относится к школе; предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; полно овладевает программой, прилежен; внимательно слушает указания учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; проявляет интерес к самостоятельной работе, всем предметам; поручения выполняет охотно; занимает благоприятное статусное положение в классе.

При среднем уровне ребенок положительно относится к школе; понимает учебный материал; усваивает основное в программе; самостоятельно решает типовые задачи; внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний, но требует контроля; сосредоточен по интересу, готовится к урокам, поручения выполняет; дружит со многими детьми в классе.

При низком уровне школьной мотивации ребенок относится к школе отрицательно или безразлично; жалуется на нездоровье; преобладает плохое настроение; нарушает дисциплину; учебный материал усваивает фрагментарно; к самостоятельным занятиям не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно; требует контроля и помощи; нуждается в паузах, пассивен; близких друзей в классе не имеет.

Р.В. Овчарова выделяет следующие сферы, где обнаруживаются трудности адаптации к школе:

- 1) непонимание детьми специфической позиции учителя, его профессиональной роли;

2) недостаточное развитие общения и способности взаимодействовать с другими детьми;

3) неадекватное отношение ребенка к самому себе, своим возможностям, способностям, своей деятельности и ее результатам.

Н.А. Менчинская в качестве важного свойства, влияющего на адаптацию детей в школе, рассматривает их обучаемость. Под обучаемостью понимается способность ребенка к усвоению знаний и способов учебных действий; способность достигать в более короткий срок высокого уровня усвоения, степень легкости, быстрота усвоения знаний и способов действий; общие умственные способности к усвоению знаний, основ наук [20].

Показателями обучаемости выступают:

- Степень самостоятельности в выделении признаков и оперировании ими, чувствительность учащихся к помощи со стороны взрослых.

- Полнота выделения существенных признаков.

- Степень обобщенности их формулировки в слове.

- Соотношение уровня теоретического обобщения и практических действий с данными признаками.

- Гибкость мыслительной деятельности.

- Устойчивость достигнутых обобщений.

Н. А. Менчинская указывает на прямую связь пониженной обучаемости с низкой активностью личности, которая проявляется в любой психической деятельности, а не только в учении [20]. Отсутствие познавательной активности приводит к снижению психических функций (памяти, внимания) при отсутствии какой-либо патологии. В свою очередь, снижение тонуса познавательной активности неразрывно связано с мотивационной сферой учащихся.

Б.С. Волков приводит критерии, характеризующие успешность адаптации [9,с. 22-23]:

1. Адекватность поведения:

- дисциплинированность;

- активное участие в играх и других видах деятельности, в жизни класса;

2. Степень реализации личностного потенциала:

- стремление реализовать свои возможности.

3. Степень вовлеченности в жизнь классного коллектива:

- принятие роли ученика;

- статус в группе (стремление к его повышению);

- наличие авторитета среди сверстников.

4. Способность контроля конфликтной ситуации:

- способность к конструктивному разрешению неожиданных трудностей.

5. Способность к самоконтролю и организации собственной деятельности.

6. Компетентность в общении.

7. Естественность поведения.

8. Склонность к порядку при планировании жизнедеятельности.

В исследовании Г. М. Чуткиной выявлено 3 уровня адаптации детей к школе [14; 17]:

Высокий уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; глубоко и полно овладевает программным материалом; решает усложненные задачи; прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе, готовится ко всем урокам; общественные поручения выполняет охотно и добросовестно; занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает

типовые задачи; сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; готовится к урокам и выполняет домашние задания почти всегда; общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации. Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе; нередко жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, ему необходим постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; для понимания нового и решения задач по образцу требует значительной учебной помощи учителя и родителей; общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен; близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников.

К числу факторов, способствующих высокому уровню адаптации к школе относятся: адекватная самооценка своего положения, правильные методы воспитания в семье, отсутствие в ней конфликтных ситуаций, благоприятный статус в группе сверстников и др.

Влияние неблагоприятных факторов на адаптацию ребенка к школе, по данным того же исследования, имеет следующую нисходящую последовательность: неправильные методы воспитания в семье, функциональная неготовность к обучению в школе, неудовлетворенность в общении со взрослым, неадекватное осознание своего положения в группе сверстников; низкий уровень образования матери, конфликтная ситуация из-за алкоголизма, отрицательный статус ребенка до поступления в первый класс, низкий уровень образования отца, конфликтная ситуация в семье,

отрицательный стиль отношения к детям учителя первого класса, отрицательный стиль отношения к детям учителя подготовительного класса, неполная семья.

Таким образом, анализ литературы показал, что выделяется несколько уровней адаптации: биологический, психологический, социальный.

Биологический уровень предполагает приспособление организмов к условиям существования, изменение чувствительности в связи с изменением раздражителя.

Психологический уровень адаптации тесно связан с социальным, т.к. психологическая адаптация – это процесс оптимального соотношения личности и окружающей среды при осуществлении субъектом своей деятельности. Заключается в процессе приспособления и активного освоения личностью новых социальных условий или социальной микросреды, в которой личность выстраивает новые психологические отношения.

Школьную адаптацию в психофизиологическом аспекте рассматривают как процесс приспособления организма школьников к новым условиям жизнедеятельности. В исследованиях социально-психологических аспектов школьной адаптации психологи в качестве основных выделяют различные факторы:

Л.И. Божович связывает процесс школьной адаптации первоклассников с изменениями внутренней психической жизни ребенка, ставшего школьником.

М.Р. Битянова определяющим фактором школьной адаптации первоклассника считает соответствие психолого-педагогического статуса ребенка предъявляемым ему школьным требованиям.

Р. Корсини А. Ауэрбах, определяющие школьную адаптацию как степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения.

Р.В. Овчарова в качестве основного показателя адаптации первоклассника выделяет уровень школьной мотивации. Снижение школьной мотивации служит критерием школьной дезадаптации ребенка, а повышение – положительной динамики в обучении и развитии.

Н.А. Менчинская в качестве важного свойства, влияющего на адаптацию детей в школе, рассматривает их обучаемость и указывает на прямую связь пониженной обучаемости с низкой активностью личности, которая проявляется в любой психической деятельности, а не только в учении.

1.2. Понятие родительских отношений в психологии

Проблематика родительских отношений складывается из их сложной структуры, из многообразия типов взаимоотношений детей и родителей, оказывающих огромное влияние на развитие ребенка.

Исследование родительских отношений начались в 1899г., когда Р. Сирс и К. Холл разработали опросник отношения родителей к наказанию детей. В 30-е годы XX века появились исследования родительских установок[33; 6].

В истории психологии выделился ряд принципиальных подходов к объяснению роли и содержания родительских отношений, обозначенных разными психологическими направлениями.

Психоаналитический подход – первая теория, предложившая рассматривать отношения между детьми и родителями в качестве ведущего фактора психического развития. Согласно взглядам З. Фрейда и А. Фрейд, мать является для ребенка первым и самым важным источником получения удовольствия, первым объектом либидо, а так же – первым законодателем и «контролером». З. Фрейд утверждал, что отделение ребенка от родителей неизбежен и является условием его социального благополучия. В теории классического психоанализа основное внимание уделяется переживаниям раннего детства как фундаменту формирования взрослой личности.

Первоначальным источником переживаний в детстве выступают отношения с родителями. Согласно З. Фрейду, именно родители становятся первыми объектами детского либидо. Разрешение комплексов Эдипа и Электры приводит к идентификации ребенка с родителем того же пола и усвоению моделей полоролевого поведения[41].

По мнению А. Фрейд детское развитие - это процесс постепенной социализации ребенка, в ходе которой принцип удовольствия замещается принципом реальности. Удовлетворение желаний ребенка находится в прямой зависимости от внешнего мира, прежде всего, от матери, поэтому ребенок начинает учитывать окружающую реальность.

Психоаналитическая теория породила много основных концепций детского развития: теории Э. Эриксона, Э. Фромма и других. Э. Эриксон в эпигенетической теории подчеркивает, что во взаимоотношениях между родителями и детьми есть двойственная интенция, совмещающая заботу о нуждах ребенка с чувством полного доверия. Родители оберегают ребенка от окружающих опасностей и предоставляют ему определенную степень свободы, а ребенок выстраивает подходящий баланс между требованиями родителей и собственной активностью. Таким образом, Э. Эриксон переместил центр анализа с инстинктов и влечений ребенка на его отношения с родителями. В концепции Э. Эриксона эмоциональный контакт между матерью и ребенком рассматривается как фундамент, необходимый для развития личности. Согласно Э. Эриксону, в каждой культуре выделяется особый и неповторимый стиль материнства, который каждая мать транслирует как нормальный и верный [47]. Развитие личности ребенка тесно связано с изменяющимися социальными требованиями и ценностями. Если для З. Фрейда система, в которой развивается ребенок, состояла из компонентов «ребенок – мать – отец», то Э. Эриксон рассматривает развитие в широком контексте социальных отношений, отводя особую роль социальной реальности.

В концепции Э. Эриксона подчеркивается, что в отношениях между родителями и ребенком наблюдается двойственность. Забота о нуждах ребенка совмещается с чувством личного доверия к нему. Родители должны оберегать ребенка от окружающих его опасностей, но, при этом, и позволять ему определенную степень свободы. Ребенок учится устанавливать баланс между требованиями родителей и собственной инициативой.

Согласно социокультурной теории личности К. Хорни, базовой потребностью ребенка является потребность в безопасности. Если эта потребность не удовлетворяется, например, вследствие неустойчивого поведения родителей или чрезмерной опеки, то у ребенка появляется установка базальной враждебности: ребенок зависит от родителей и в то же время чувствует обиду и гнев, что запускает невротический конфликт[44].

Рассматривая родительское отношение как фундамент для развития ребенка, Э. Фромм установил различие в особенностях материнского и отцовского отношения к ребенку. Материнская любовь безусловна по своей природе. Это любовь, ничего не требующая взамен [42; 213]. Отцовская любовь обусловлена. Отец любит за что-то, прежде всего за то, что ребенок оправдывает его ожидания. Э. Фромм имел в виду не конкретных родителей, материнское и отцовское начала.

Материнская любовь неконтролируема со стороны ребенка, так как ее нельзя заслужить: она либо есть, либо ее нет. Отцовскую любовь можно заслужить, но ее можно также и лишиться. Для благоприятного развития личности материнская любовь должна быть уверенной и сильной, а отцовская – терпеливой и снисходительной.

Теория психоанализа на долгие годы определила направление концепций детского развития, отдавая ключевую роль проблеме отношений между детьми и родителями. В теории привязанности (Д.Боулби, М. Эйнсворт) центральным понятием является «внутренняя рабочая модель» – неразрывное и взаимообусловленное единство себя и другого. Ребенок

осознает себя через отношение к нему матери, а мать воспринимает как источник отношения к себе. Согласно теории привязанности (Д. Боулби, М. Эйнсворт), опыт отношений с родителями на первом году жизни закладывает весь ход психического развития. Выделяются три типа привязанности: надежная привязанность (дает ребенку чувство безопасности); ненадежная привязанность (с ней связано чувство собственной незащищенности и уязвимости); тревожно-амбивалентная привязанность (возникает вследствие непоследовательного поведения матери). Привязанность характеризуется двумя противоположными тенденциями:

- стремление к активному познанию мира, которое отдаляет ребенка от матери;

- стремление к защите и безопасности, которое возвращает его к матери.

Согласно теории привязанности, дети различаются по степени ощущения безопасности в своих отношениях с матерью. У надежно привязанного ребенка имеется устойчивое и чуткое отношение со стороны матери. В этом случае ребенок учится доверять другим людям, приобретает развитые социальные навыки, конструктивно общается, неагрессивен. Ненадежно привязанного или тревожащегося по поводу своей привязанности ребенка отличает несговорчивость, сопротивление контролю, склонность к физической и вербальной агрессии[28; 307].

Центральным понятием в теории привязанности является «внутренняя рабочая модель»[35], представляющая собой неразрывное единство Я и другого. Ребенок осознает себя через отношение к нему близкого взрослого, это отношение воплощается в его внутреннем самоощущении, сквозь которое происходит восприятие окружающего мира и себя в этом мире. С другой стороны, самоотношение ребенка определяют его отношение к родителям. Это положение чрезвычайно важно для понимания сущности взаимоотношений между ребенком и его родителями.

В бихевиористской теории основное внимание уделяется технике поведения и дисциплине ребенка. Экспериментальное изучение процесса

научения позволило Дж. Уотсону и другим бихевиористам прийти к выводу о том, что психика человека имеет минимум врожденных компонентов, ее развитие предопределено социальным окружением и условиями жизни, то есть от средовыми стимулами.

А. Бандура – представитель необихевиоризма, особую роль в процессе социализации отводил научению путём наблюдения и подражания. Родительское поведение выступает моделью для извлечения общих черт, правил поведения, образцов для подражания ребенка.

В теории социального научения Р. Сирса постулируется, что все действия ребенка это врожденные побуждения, направленные на усвоение нового опыта, а развитие ребенка – это результат научения, отражающий воспитательные воздействия родителей [33]. Р. Сирс писал о диадическом принципе развития: ребенок приспособливает свое поведение к требованиям родителей, максимально развивая технику кооперирования с ними. Центральным компонентом научения выступает зависимость, формирующаяся при соблюдении законов подкрепления (оценивание и внимание родителей) и ассоциации (мать выступает гарантом комфорта ребенка). В целом родители и дети воспринимают друг друга сквозь систему воспитательных представлений, а успех воспитания напрямую зависит от установленного оптимального уровня положительных и отрицательных подкреплений. С позиции теории социального научения родительские отношения определены обществом и носят формализованный характер: воспитательные воздействия направляются на присвоение ребенком навыков, всё общение опирается на схему «стимул–реакция».

На подходе А. Адлера основана гуманистическая модель семейного воспитания. По его мнению, человек – существо социальное, развитие личности невозможно без социальных отношений. У каждого человека есть врожденный социальный интерес и стремление к совершенству, формирующие уникальный стиль жизни. Этот стиль жизни, закладывается именно в детстве. Атмосфера, установки, ценности, взаимоуважение членов

семьи и здоровая любовь (прежде всего материнская) способствуют развитию у ребенка широкого социального интереса. А. Адлер рассматривает воспитание как деятельность родителей, ощутимо влияющую на состояние общества в целом.

К. Роджерс в своей теории противопоставляет условную и безусловную любовь. Только позитивное безусловное внимание родителя к ребенку, безотносительно к совершаемым им поступкам способно обеспечить полноценное развитие ребенка и его личности. В рамках гуманистического направления К. Роджерс исследовал, как оценка индивидуума другими людьми, особенно в детстве, формирует позитивный или негативный «образ Я» [32]. Если отношения между родителями и ребенком строятся на основе «условной ценности» (то есть к ребенку относятся позитивно, если он соответствует стандартам родителей), Я-концепция не становится прочной базой для развития здоровой и гармоничной личности. Единственный способ сформировать у ребенка позитивный «образ Я», обеспечить безусловное позитивное принятие, предполагающее отношение к нему безотносительно к совершенным им проступкам. Если ребенка ценят и любят безусловно, потому, что он есть, он ощущает и чувствует поддержку и заботу.

Большое внимание в зарубежной психологии уделяется изучению стиля материнского отношения и его влияния на дальнейший ход психического развития ребенка. В ходе экспериментов установлено, что разные стили общения и взаимодействия с ребенком уже с первых дней его жизни закладывают в фундамент развития личности определённые особенности психики и поведения. С помощью анализа видеозаписей общения матери с младенцем, С. Броди смогла дать описания четырех типов материнского отношения [34].

1) Первый тип материнского отношения связан с успешным приспособлением матери к детским потребностям, поддержкой, разрешающим поведением. Красноречиво говорила о материнском стиле реакция матери на приучение ребенка к туалету. Матери этого типа не

ставили перед собой задачу приучить ребенка к туалету к определенному возрасту. Они спокойно ждали, пока ребенок сам дойдет до этого.

2) Второй тип материнского отношения связан с сознательным приспособлением матери к потребностям ребенка, недостатком непосредственности в ее поведении. Это стремление не всегда удавалось успешно реализовать, что приводило к напряженности в поведении матери, доминированию и неуступчивости.

3) Третий тип материнского отношения связан с отсутствием у матери интереса к ребенку, преобладанием чувства долга. У таких матерей по отношению с ребенком не наблюдалось теплоты и спонтанности. Основным инструментом воспитания выступал жесткий контроль, например, последовательное и суровое стремление приучить ребенка полутора лет к опрятности.

4) Четвертый тип материнского отношения связан с непоследовательностью по отношению к ребенку. Поведение матерей этого типа не соответствовало возрасту и потребностям ребенка, они допускали много ошибок в воспитании, плохо понимали ребенка. Их воспитательные воздействия, так же как и реакция на одни и те же поступки ребенка, были спутанными и противоречивыми.

По мнению С. Броди, именно четвертый тип материнского отношения является наименее благоприятным, так как непоследовательность в поведении матери лишает ребенка ощущения стабильности и закладывает тревожность. В то время как чувствительная, принимающая мать первого типа, интуитивно безошибочно и своевременно реагирующая на потребности ребенка, создает у него бессознательную уверенность в том, что он способен контролировать действия других и достигать своих целей.

В западной психологии распространена модель Д. Баумринд[33], включающая три стиля родительского поведения: авторитетный, авторитарный и попустительский.

К авторитетному стилю относятся родители, которые обладают эмоциональной теплотой, отзывчивостью, ненавязчивостью в установлении правил, ответственностью, предпочтением индуктивных объяснений, тенденцией обсуждать свои решения с ребенком.

К авторитарному стилю относятся родители, демонстрирующие вербальную и невербальную агрессию, обладающие директивностью, строгостью по отношению к соблюдению правил.

К попустительскому стилю относятся родители, обладающие общим недостатком дисциплины, эмоциональное равнодушие к ребенку, игнорируют отклонения в его поведении, недостаточно уверены в себе как родителях.

А. Болдуин выделил два стиля практики родительского воспитания – демократический и контролирующий отношения [34].

Демократический стиль связан со следующими параметрами: между детьми и родителями имеется высокий уровень вербального общения; дети включены в обсуждение семейных проблем, учитывается их мнение; родители готовы прийти на помощь, когда это необходимо, верят в успех и самостоятельность ребенка; родители ограничивают собственную субъективность в видении ребенка.

В семьях с демократическим стилем воспитания дети характеризуются умеренно выраженной способностью к лидерству, агрессивностью, стремлением контролировать других детей, но при этом сами с трудом поддавались внешнему контролю. Они отличаются хорошим физическим развитием, социальной активностью, легко вступают в контакты со сверстниками.

Контролирующий стиль характеризуется значительным ограничением поведения детей: четким и ясным разъяснением ребенку смысла ограничений, отсутствием разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер. Дети родителей с контролирующим типом воспитания как правило послушны, легко внушаемы, не всегда настойчивы в достижении собственных целей.

В отечественной психологии рассматриваются такие сферы родительских отношений как особенности воспитания ребенка и отношение к нему со стороны родителей, характерные черты личности ребенка как результат воздействий семьи, личностные особенности личности родителей, специфика супружеских отношений и т.д.

В отечественной психологии за взрослым признана роль носителя человеческой культуры – обязательного источника развития личности ребенка. Культурный опыт традиционно транслируется от родителей в процессе общения и взаимодействия, сопровождающегося установлением необходимых отношений между детьми и взрослыми. В каждый возрастной период для ребёнка складывается определенная социальная ситуация развития – неповторимая и своеобразная система отношений, влияющая на развитие (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.).

В работах М. И. Лисиной показано, что характерной особенностью общения ребенка и взрослого является его предмет, которым является другой человек, партнер по общению[15]. Взрослый выступает и как посредник между ребенком и теми культурными формами и способами деятельности, которыми ему предстоит овладеть, и как уникальная личность с индивидуальными мотивами, переживаниями, установками и смыслами. Родитель представляет таким образом ценностные и мотивационные уровни, на которые ребенок способен подняться через общение и совместную деятельность с ним.

В психологии много внимания уделяется изучению стилей родительского воспитания. Описаны разные варианты родительских позиций, установок, родительского отношения.

В. И. Гарбузов, отмечая ведущую роль типа воспитания в формировании характера ребенка, выделил три типа негативного воспитания [7]:

Воспитание по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение ребёнка в семье) – неприятие уникальных и неповторимых особенностей ребенка, в сочетании с жестким контролем.

Воспитание по типу В (гиперсоциализация) – тревожно-мнительная концепция о состоянии здоровья ребенка, его социальном статусе.

Воспитание по типу С (эгоцентризм) – концентрация внимания всех членов семьи на ребенке (кумир семьи), в ущерб другим детям или членам семьи.

А. В. Петровский выделяет пять типов социально-психологического климата семьи и, соответственно, пять тактик семейного воспитания: «диктат», «опека», «конфронтация», «мирное сосуществование на основе невмешательства» и «сотрудничество» [26]. Первые две тактики различаются только по форме, по существу оставаясь сходными, и вместе с третьей тактикой являются деструктивными вариантами родительских отношений, очень неблагоприятными для развития ребенка. «Мирное сосуществование» также является неблагоприятной системой отношений детей и взрослых, она строится по принципу обособленности взрослого и детского миров. Самой оптимальной тактикой семейного воспитания является пятый тип – «сотрудничество», характеризующийся эмоциональным, действенным включением в дела другого человека, активной помощью, сочувствием, сопереживанием, отзывчивостью, поддержкой, искренностью и взаимностью. Важнейшей для таких семей характеристикой является наличие ценностно-ориентационного единства ее членов и высокая степень эмоциональной близости, при которой одновременно наблюдается и сила, и возможная слабость существующих семейных отношений.

М. В. Полевая описала две главные характеристики родительского отношения: принятие (лояльность), понимаемое как установку родителя на воспроизводство и поддержку даже неординарных проявлений активности ребенка, и неприятие (отчуждение), выражающееся в форме отторжения родителями неординарных проявлений ребенка [33]. Следствием

отчуждения ребенка от родителей являются снижение самооценки и общительности ребенка, повышение его конфликтности, закрытости в присутствии родителей, появление у ребенка таких негативных чувств, как враждебность к родителям. В ходе эмпирического исследования было доказано, что рост дистанции в общении со стороны взрослого вызывает у ребенка ответное состояние дистанцирования, отторжения.

Н. И. Ганошенко, С. Ю. Мещерякова, Н. Н. Авдеева в своих исследованиях опираются на представления о ведущей роли субъектно-ориентированного общения в психическом развитии ребенка [19]. Такого рода общение возможно только при отношении взрослого к ребенку как к субъекту, полноценной личности в противоположность «объектному» отношению, когда ребенок воспринимается часто в качестве объекта различного рода манипуляций. По мнению авторов субъектное отношение к ребенку является ведущим фактором в структуре психологической готовности к материнству и проецируется в стиль материнского поведения. Такое отношение является залогом благоприятных условий для психического развития младенца.

Продолжительный опыт работы с семьями и проведение экспериментальной работы позволили А. Я. Варге дать описание структуры родительского отношения, состоящую из четырех компонентов: 1) принятие–отвержение ребенка, 2) дистанция в общении родителя и ребенка, 3) формы и направленности родительского контроля; 4) социальная желательность в поведении ребенка для родителя. Каждый из этих компонентов содержит три составляющие: эмоциональную, поведенческую и когнитивную [7].

А.С. Спиваковская дала описание восьми типов родительского отношения, определяемого на основе феномена родительской любви [38].

1. Действенная любовь (симпатия, уважение, близость). Характеризуется теплым эмоциональным отношением к ребенку, принятием личности, поведения, активным вниманием к интересам

ребенка, уважением его прав и признанием обязанностей, оказанием помощи при разумной требовательности.

2. Отстраненная любовь (симпатия, уважение, дистанция). Характеризуется тем, что родители высоко оценивают ребенка, его внешний облик, успехи и способности. При этом мягкое обращение с детьми может сочетаться с недостаточным вниманием к их повседневным нуждам, поверхностным отношением к их душевному миру.

3. Действенная жалость (симпатия, близость, но отсутствует уважение). Характеризуется признанием действительных, а иногда и мнимых отклонений в умственном или физическом развитии ребенка; в результате чего родители приходят к идее исключительности своего ребенка. Ребенку предоставляются особые привилегии, излишняя опека.

4. Любовь по типу снисходительного отстранения (симпатия, большая дистанция, неуважение) Характеризуется проявлением в общении осознанного оправдания неблагоприятных черт поведения или личностных качеств оправданием болезненности, плохой наследственности и др.

5. Отвержение (большая дистанция, антипатия, неуважение). Характеризуется попытками родителей уменьшить любое общение с ребенком, не замечать его наличия, холодно-неприступным отношением.

6. Презрение (антипатия, неуважение, малая межличностная дистанция). Характеризуется игнорированием любых достижений ребёнка и мучительным переживанием связи с таким ребёнком-неудачником.

7. Преследование (антипатия, уважение, близость). Характеризуется тем, что родители в поведении ребёнка усматривают мотив «сделать назло». Родители склонны жесткими дисциплинарными средствами и методами исправить ребенка.

8. Отказ (антипатия, уважение, большая межличностная дистанция). Характеризуется отстранением родителей от проблем ребенка, но и слезкой издалека, признавая и боясь его силы.

Особенности взаимодействия родителей с ребенком дошкольного возраста были исследованы А.Д. Кошелевой, Л.А. Абрамян, которые выделяют три типа взаимодействия[2]:

- *равнодушно-безучастный тип*, при котором безразличная мать отдаляет от себя ребенка, во взаимодействии отсутствуют теплые чувства, прикосновения;

- *эмоционально подавляющий тип*, при котором есть дистанция; ребенок является объектом родительских манипуляций, его субъектность не признается; ограничены свобода и самостоятельность ребенка, не развивается функция самоконтроля;

- *эмоционально поддерживающий и понимающий тип*, при котором присутствуют взаимно адекватные теплые, эмоционально насыщенные действия. Ребенок принимается таким, какой он есть.

А.Я. Варга и В.В. Столин определяют родительские отношения как систему разного рода чувств к ребёнку, поведенческих схем, проявляющихся в общении с ним, особенностях восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [34]:

В своих исследованиях А.Я. Варга и В.В. Столин выделили следующие критерии родительских отношений:

«*Принятие – отвержение*». Принятие: родитель уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему. Отвержение: родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребёнку, не уважает его.

«*Кооперация*» – родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всем помочь ему. Высоко оценивает его интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него.

«*Симбиоз*» – родитель не предоставляет ребёнку самостоятельности, постоянно ощущает тревогу за него, как маленького и беззащитного.

«Авторитарная гиперсоциализация» – родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ему свою волю, за проявление своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальным поведением ребенка и требует социального успеха.

«Маленький неудачник» – в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребёнок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Взрослый старается оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Рассматривая понятийный аппарат родительских отношений, можно заметить, что он достаточно широк и многозначен: родительские установки и соответствующие им типы поведения, родительские позиции, типы родительского отношения, типы отношений «мать-ребенок», типы (стили) воспитания детей, черты патогенных типов воспитания, параметры воспитательного процесса, семейные роли ребенка.

Понятие родительское отношение имеет наиболее общий характер и указывает на взаимную связь и взаимозависимость родителя и ребенка. Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности родительского восприятия, способ общения с ребенком, характер приемов воздействия на него. Как правило, в структуре родительского отношения выделяют эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты.

1.3. Родительские отношения как фактор адаптации первоклассников к школе

Семья во все времена является самым распространенным видом социальной группы, главной ячейкой общества, в которой рождается, формируется и развивается человек. Семейные отношения обычно определяют особенности личности и поведение человека, поэтому семья традиционно вызывает повышенный интерес со стороны психологов. Семья – важнейший институт социализации во всех обществах. Именно в ней дети усваивают основные знания, необходимые для исполнения ролей взрослых.

А.В. Мудрик выделяет шесть функций семьи в процессе социализации [22; 52].

Функция первая – обеспечение физического и эмоционального развития человека. В младенчестве и в раннем детстве эта функция играет определяющую роль, которая не может быть компенсирована другими институтами социализации. В детском, младшем, школьном и подростковом возрастах ее влияние остается ведущим, но перестает быть единственным.

Функция вторая – формирование психологического пола ребенка в первые годы его жизни. Как выявили специалисты, решающее значение в этом имеет отец, т.к. именно он, как правило, дифференцированно относится к дочери и сыну (поощряет активность у сына и женственность у дочери). Так как мать, обычно, одинаково относится к детям обоего пола. Отсутствие в семье отца или его формальное наличие делает эффективность половой социализации проблематичной.

Функция третья – влияние на умственное развитие ребенка. Коэффициент умственного развития детей, выросших в благополучных и неблагополучных семьях различается.

Функция четвертая – формирование социальных норм.

Функция пятая – формирование фундаментальных ценностных ориентаций человека в сферах семейных и межэтнических отношений, а

также определяющих его стиль жизни, сферы и уровень притязаний, жизненные устремления, планы и способы их достижения.

Функция шестая – социально-психологическая поддержка человека, от которой в значительной степени зависит его самооценка, уровень самоуважения, мера самопринятия, аспекты и эффективность самореализации.

Сознательно и неосознанно родители, изменяя своё собственное отношение к будущему школьнику, зачастую связывают процесс взросления ребенка именно с переменами в его социальном статусе, с переходом от социального положения дошкольника к новому положению школьника, с соответствующими правами и обязанностями, круг которых постоянно расширяется. В связи с этим, в большой степени меняются требования к интеллектуальной, волевой сфере ребенка, его способностям к саморегуляции и адаптации. Проявляется проблема оценки и отметки, связанная с разделением учеников на категории успевающих и неуспевающих. Для самих родителей отметка весьма часто выступает средством для удовлетворения личных растущих амбиций, честолюбия и иногда ложных приоритетов. В это время успех ребенка часто связывается окружающими не только с его когнитивными способностями, но и с особенностями внутрисемейного воспитания, поэтому для родителей огромное значение имеет демонстрация социально одобряемых норм родительского воспитания. Родителям важно показать и доказать, что воспитание ребенка в семье осуществляется грамотно и что они делают все возможное для его эффективного и лучшего развития. Однако, часто родители не осознают, насколько важно для ребенка признание социальной ценности именно его индивидуальных качеств. Для младшего школьника важно знать, что его понимают и принимают таким, каков он есть, со всеми его достоинствами и недостатками, вне зависимости от школьных успехов или неудач.

В то же время, для младшего школьника важно осознавать, что родителям интересен он сам, а не его достижения в учебе, так называемые родительские представления о «хорошем ребенке». Д. Гроув в ходе экспериментального исследования установил прямую взаимосвязь между ориентацией поведения матери на поддержку и развитием у детей положительного самоотношения [33].

Е. О. Смирнова экспериментально доказала, что основная и базовая причина трудностей в обучении лежит в неразвитости личностных форм взаимодействия младших школьников с их родителями, в нежелании и неумении родителей выстроить общение с ребенком на равных, в привычке родителей общаться с уже повзрослевшим ребенком по сформировавшемуся в дошкольном детстве стереотипу [33]. По данным исследования Е.О. Смирновой, инфантилизация ребенка родителями (а особенно матерью) ведёт к конфликтности его образа «Я». Ребенок чувствует себя уже более взрослым, чем его считают родители, и собственные оценки ребенка вступают в противоречие с родительскими оценками. У ребёнка формируется неуверенность в себе, ощущение слабости и незащищенности, сомнение в своей способности добиться успеха в учебе.

По данным многочисленных исследований, признание ребенка в семье, его поддержка семьёй и родственниками, существенно влияют на процесс благополучной адаптации младшего школьника в коллективе сверстников. У родителей, имеющих робких, пассивных, беспомощных детей, часто выражена тенденция к отношениям симбиоза и гиперопеки. Такие родители всеми силами стремятся оградить своего ребенка от детского окружения, ограничивают его самостоятельность. Они зачастую имеют склонность к использованию назиданий и морализирования, прибегают к унижению, вплоть до физических наказаний ребенка. Эти особенности родительских отношений в разнообразных комбинациях очень негативно влияют на адаптацию ребенка к школе, на занятие им приемлемой позиции в статусной иерархии класса.

В том случае, когда родители настойчиво пытаются сформировать в собственном ребенке послушание, зависимость от формализованных норм поведения, беспрекословное подчинение авторитету взрослого, тем в меньшей степени ребенок сможет проявить самостоятельность в школьной жизни, занять лидирующие позиции. Гиперсоциализирующее влияние родителей влечёт снижению оценок, ожидаемых ребенком со стороны окружающих. Ребенок не чувствует поддержку со стороны семьи, становится неуверенным в себе, переживает чувство отверженности и безысходности.

Родительское отношение сказывается и на формировании учебной мотивации младших школьников. Развитие новых мотивов, в том числе и познавательных, начинается именно в семье. Если у родителей преобладают внешние мотивы, не соответствующие учебной деятельности, то попытки сформировать у детей специфические учебные мотивы сталкиваются с серьезными трудностями. Для детей из таких семей характерны зависимость от одобрения его действий другими людьми, противоречивость мотивов и чувств, несамостоятельность, неспособность к рефлексии, неопределенные ожидания в сфере школьной жизни, низкая познавательная активность, а позже и неразвитость специфических учебных интересов [45].

В лонгитюдном исследовании Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой изучалось, каким образом изменяется материнское отношение и самооценка ребенка в связи с его поступлением в школу. В связи с изменением социальной ситуации развития ребенка усугубляются имевшие ранее место нарушения в родительском отношении [33]. Увеличивается авторитаризм матерей, повышаются их требования и контроль. В итоге ребенок долго остается инфантильным и безответственным, неспособным управлять собой и добиваться успехов в учебе и в общении. Есть взаимосвязь: чем сильнее родители контролируют ребенка, тем более инфантильным, несамостоятельным и безответственным он проявляет себя. Это ещё более убеждает родителей в правильности их воспитательного воздействия и не приводит к изменению типа родительского взаимодействия.

Восприятие ребенка взрослыми зачастую искажается под воздействием негативных родительских ожиданий. Что характерно, чем старше становится ребенок, тем более выражен конфликт между потребностями самоутверждения и признания права на самостоятельность и навязываемым обесцененным образом «Я». Противоречие усиливается так же тем, что ребенок стремится к согласию с родителями, удовлетворяя, таким путём, базовую потребность в присоединении, эмоциональном «мы», при этом зачастую средством для ощущения собственной защищенности является самоотождествление с внушенным образом. Нередко в младшем школьном возрасте имеется определённая опасность, что ребенок будет развивать как раз те качества и типы поведения, которые являются следствием негативного родительского образа. Рассогласованность между растущим личным опытом и невозможным путём соответствовать ожиданиям родителей ведёт к глубокому внутреннему конфликту в самосознании ребенка, чреватому искажением развития по невротическому типу.

В основе самосознания младшего школьника по-прежнему лежат суждения о нем других, особенно родителей. Младший школьник словно смотрит на себя глазами окружающих. Подрастая, ребенок начинает более критично относиться к оценкам взрослых, для него становятся важными и оценки его сверстников, и собственные представления об идеале. Помимо этого, начинает сказываться тенденция к самостоятельному анализу и оцениванию собственной личности. Но, поскольку ребёнок еще не обладает достаточным умением правильно анализировать собственные личностные проявления, то на этой основе возможны конфликты, порождаемые противоречием между уровнем притязаний ребёнка, его мнением о себе и его реальным положением в коллективе, отношением к нему со стороны взрослых и товарищей. Установлено, что у детей, негативно воспринимаемых родителями, складывается более низкая самооценка, и наоборот.

На переход ребенка из детского сада в школу родители зачастую реагируют усилением инфантилизации. Весьма часто родители объясняют неадекватность ребенка в новом социуме тем, что тот еще слишком мал и потому не справляется с новыми для него требованиями. Ребёнку уже предварительно предсказывается неудача в разных сферах, часто подчеркивается, например, его слабость, болезненность, что, конечно же, ни коим образом не способствует развитию такого качества как самостоятельность. Такие ребята в школе могут выражать себя как слабые, неуверенные, пассивные, робкие, безынициативные. Они не прикладывают никаких усилий и средств, необходимых для достижения своих целей, отстаивания своей позиции.

Чрезмерная инфантилизация ребенка, чаще всего сочетается с повышенными родительскими требованиями к нему. Слабый, тихий, неуверенный ребенок склонен действовать исключительно под строгим руководством и правилам родителей, или он не сможет справиться с учебными заданиями и нагрузкой. Чрезмерные ожидания и требования родителей приводят, чаще всего, к развитию неуверенности в себе, в своих силах, и способностях.

Анализ родительского отношения к ребенку младшего школьного возраста и особенностей оценивания ребенком самого себя показал, что между ними существует определенная связь [33]. Особенную важность представляет восприятие и переживание ребёнком родительского отношения к нему. Так, например, со стороны родителей может быть полное принятие ребенка, а со стороны ребенка может наблюдаться проявления негативного отношения к родителям. Это находит отражение, в частности, в особенностях самооценки ребенка: при положительном отношении к себе может наблюдаться ожидание низкой оценки со стороны родителей. Чем больше выражены нарушения родительского отношения, тем более серьезны проблемы, наблюдающиеся в восприятии ребенком самого себя. Такая ситуация чаще более характерна для мальчиков. Проведенное исследование

показывает, что матери мальчиков, по сравнению с матерями девочек, больше используют крайние варианты ответов по шкалам инфантилизации и авторитарной гиперсоциализации, когда описывают общение со своим ребенком.

Инфантилизация, симбиотическая привязанность может вызывать конфликтное формирование самооценки ребенка, что может быть связано с несовпадением образа реального «Я», переживаемого ребенком, и образом ожидаемого «Я». У таких детей возможности получения положительного опыта самопонимания ограничены их родителями, что приводит в последствии к разным нарушениям школьной жизни ребенка и даже к школьной дезадаптации.

Более того, негативные формы общения с ребенком, такие, как авторитаризм, неприятие ребенка, равнодушие, незаинтересованность его новой жизнью или формальное проявление интереса к отдельным сторонам школьной жизни (отметки, дисциплина) вызывают сильнейшие нарушения образа «Я».

На течение адаптации первоклассников оказывают влияние разнообразные факторы. К числу наиболее благоприятных факторов относят следующие [24]:

На первом месте - адекватная самооценка ребенка, обеспечивающая приемлемый статус в группе; - На втором месте адекватные и гармоничные методы семейного воспитания;

На третьем месте своевременное и эффективное разрешение конфликтов в семье;

Неблагоприятные факторы адаптации к школе выглядят иначе:

На первом месте адекватные и гармоничные методы воспитания в семье;

На втором месте отсутствие психологической готовности к школьному обучению;

На третьем месте некомпетентность ребенка в вопросах общения со взрослыми и сверстниками;

А.Я. Варламова исследовала следующие причины дезадаптации, идущие из семьи [8; 28]: неполная семья; родительское воспитание по типу гиперпротекции либо гипопротекции; напряженная внутрисемейная ситуация, тревожащая детей; разного рода болезненные, невротические состояния членов семьи; агрессивное поведение членов семьи; несовместимость и разобщенность в педагогических подходах родителей; отстраненность родителей от процесса воспитания.

В возрасте поступления в школу контролирующие воздействия со стороны родителей продолжают иметь воспитательное значение, но они должны быть более тонкими и менее опекающими. Дело в том, что взаимодействие детей и родителей, а так же родительская оценка поведения ребенка и образцы родительского поведения являются для ребенка первостепенным источником формирования стереотипов поведения. Так, во многих исследованиях показано существование взаимосвязи между негативными взаимоотношениями родителей и детей в семье и повышенной детской агрессивностью [28; 306].

В теории привязанности постулируется тот факт, что дети значительно различаются по степени ощущения безопасности в своих отношениях с матерью. У надежно привязанного ребенка имеется устойчивое и чуткое отношение со стороны матери. Для такого ребенка характерно доверие к другим людям, хорошо развитые социальные навыки, склонность к неагрессивному, конструктивному общению. У тревожащегося по поводу своей привязанности ребенка будет наблюдаться несговорчивость, высокая импульсивность, проявление вербальной и физической агрессии [28; 307].

Д. Боумрин в ходе исследований определил детские черты, обусловленные фактором родительского контроля [34]:

1. Дети с компетентными чертами – устойчиво хорошее настроение, уверенность в себе, хорошо развитый самоконтроль собственного поведения,

умение устанавливать дружеские взаимоотношения со сверстниками, стремление к исследованию, а не избеганию новых ситуаций.

2. Дети с избегающими чертами – преобладает уныло-грустное настроение, трудности в установлении контактов со сверстниками, избегание новых и неопределённых ситуаций.

3. Дети с незрелыми чертами – неуверенность в себе, плохой самоконтроль, реакции отказа в ситуациях неопределённости.

Д. Боумринг определил и четыре характеристики родительского поведения, отвечающие за описанные паттерны детских черт.

1) Родительский контроль. При высокой степени выраженности данной характеристики родители оказывают большое влияние на детей, настаивают на выполнении требований, четки и последовательны в них. Контролирующие воздействия направлены на изменение проявлений зависимости у детей, агрессивности, развитие игрового поведения, на более интенсивное усвоение родительских правил и норм.

2) Родительские требования. При высокой степени выраженности данной характеристики родители прилагают усилия к тому, чтобы дети развивали свои способности в различных сферах, в том числе и в общении, желают видеть детей независимыми, самостоятельными и инициативными.

3) Взаимодействие родителей с детьми. При высокой степени выраженности данной характеристики родители используют убеждение для того, чтобы добиться дисциплины, обосновывают свою точку зрения и готовы обсуждать ее с детьми, выслушивают их доводы. Родители с низкой степенью выраженности данной характеристики четко и однозначно свои требования и недовольства или раздражительность, а чаще используют косвенные способы – манипуляции, жалобы, крик, ругань.

4) Поддержка. При высокой степени выраженности данной характеристики родители выражают сочувствие, любовь и теплые отношения, их действия и эмоциональный настрой направлены на развитие физического

и духовного роста детей, они испытывают удовольствие и гордость от успехов своих детей.

Было доказано, что черты компетентных детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех характеристик – контроля, требовательности, общения и эмоциональной поддержки. Оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и приятием. У избегающих и незрелых детей родители имеют более низкий уровень всех параметров, чем родители компетентных детей. Более того, для родителей избегающих детей характерно более контролирующее и требовательное отношение, но менее эмоционально теплое, чем для родителей незрелых детей. Родители незрелых детей зачастую совершенно неспособны к контролю детского поведения в силу своей собственной эмоциональной незрелости.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы говорит о том, что наиболее часто встречающимся механизмом формирования психики ребёнка, ответственным за самоконтроль и социальную компетентность, выступает присвоение способностей контроля, используемых родителями. Адекватный контроль базируется на сочетании безусловного принятия и высокого уровня требований, а так же отсутствием противоречивости в них. Для детей с адекватной системой родительского отношения часто характерна благоприятная адаптированность к школьной среде и взаимоотношениям со сверстниками, активность.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В основе представлений о школьной адаптации лежит понятие адаптации, понимаемое в широком смысле как приспособление организма к изменяющимся внешним условиям.

В исследованиях социально-психологических аспектов школьной адаптации среди психологов нет единого мнения. Процесс школьной адаптации разные авторы связывают с различными факторами: изменения

внутренней психической жизни ребенка, ставшего школьником (Л.И. Божович); соответствие психолого-педагогического статуса ребенка предъявляемым ему школьным требованиям (М.Р. Битянова); степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения (Р. Корсини и А. Ауэрбах); уровень школьной мотивации (Р.В. Овчарова), обучаемость (Н.А. Менчинская)

Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности родительского восприятия, способ общения с ребенком, характер приемов воздействия на него. А.Я. Варга определяет родительское отношение как целостную систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей воспитания и понимания характера ребенка, его поступков.

Родительские отношения двухполюсные, обе стороны активно влияют на их генезис. Образ родительских отношений на полюсе младшего школьника и «его глазами» становится важнейшим условием их трансформации и развития. Исследования показывают, что безусловное принятие ребенка (или его отсутствие) в семье влияют на процесс адаптации младшего школьника в коллективе сверстников. Отношения по типу гиперопеки лишают ребенка самостоятельности. Отношения по типу гипоопеки порождают чувство одиночества и отверженности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ «Каратузской СОШ имени Героя Советского Союза Е.Ф.Трофимова». В исследовании приняли участие 30 детей обучающихся в 1 классе, из них: -12 девочек (40%); 18 мальчиков (60%) и их 30 родителей (73,3% - матери, 26,7% - отцы).

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методики:

1. Для исследования типа родительского отношения использовался опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столина.

2. Для исследования показателей адаптации к школьному обучению за основу были взяты критерии и показатели адаптации к школе Д.Ю. Соловьевой:

- Для исследования уровня социально-психологической адаптации к школе использовалась методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов)

- С целью исследования показателя мотивации школьного обучения и показателя идентификации со школой использовалась проективная методика «Я в школе» Р.В. Овчаровой.

- С целью исследования показателей эмоционального самочувствия младших школьников и эмоционального отношения к школе применили проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А.Ореховой.

Ниже представлены описание использованных методик в исследовании:

1. *Опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).*

Цель: выявление родительского отношения к детям. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков.

Инструкция: «Вашему вниманию предлагаются утверждения, с которыми вы согласны или не согласны. Если Вы согласны с утверждением, то напротив него напишите «да», если же не согласны, то напишите «нет».

Оборудование: регистрационные бланки опросника отдельно для каждого из родителей, авторучка.

Опросник представляет из себя 61 утверждение, с которыми испытуемому следует согласиться или нет. При обработке ответы распределяются по пяти шкалам, соответствующим разным типам родительского отношения:

1. «Принятие-отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы; родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных склонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. «Кооперация»– социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие

способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения и спорных вопросах.

3. «Симбиоз»– шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

4. «Контроль»– отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале и родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Отношение к неудачам ребенка»– отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель

не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

2. *Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов)*

Схема для учителей включает в себя 4 критерия адаптированности и 7 характеристик (шкал) для их оценки.

В качестве критериев выбраны:

- эффективность учебной деятельности;
- усвоение школьных норм поведения;
- успешность социальных контактов;
- эмоциональное благополучие.

Обработка результатов для учителей:

Суммируются баллы выбранных утверждений и определяется уровень социально-психологической адаптации детей:

- нормальная адаптация – 22–35 баллов;
- неполная адаптация – 15–21 балл;
- дезадаптация – 0–14 баллов.

3. *Проективная методика «Я в школе» (автор: Овчарова Р. В.)*

Цель: комплексная диагностика уровня школьной адаптации учащихся.

Процедура диагностики. Диагностика может проводиться как индивидуально, так и в групповой форме. По завершении рисования необходим пострисуточный опрос, позволяющий уточнить сюжет рисунка и отношение учащегося к его отдельным элементам.

Инструкция: «Нарисуй (те), пожалуйста, рисунок на тему «Я в школе».

Необходимые материалы. Для проведения диагностики необходима бумага формата А4, простые и цветные карандаши, стирательные резинки.

4. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А.Ореховой.

Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А.Эткинда. Тест позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

С целью определения эмоционального самочувствия младших школьников рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задания №2 и №3, по сути, расшифровывают эмоциональную сферу первоклассника и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

Задание №2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, негативные – коричневым и черным.

В задании №3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам.

По результатам задания №3 можно выделить три группы детей:

- с положительным отношением к школе;
- с амбивалентным отношением к школе;
- с негативным отношением к школе.

2.2. Анализ результатов эмпирического исследования

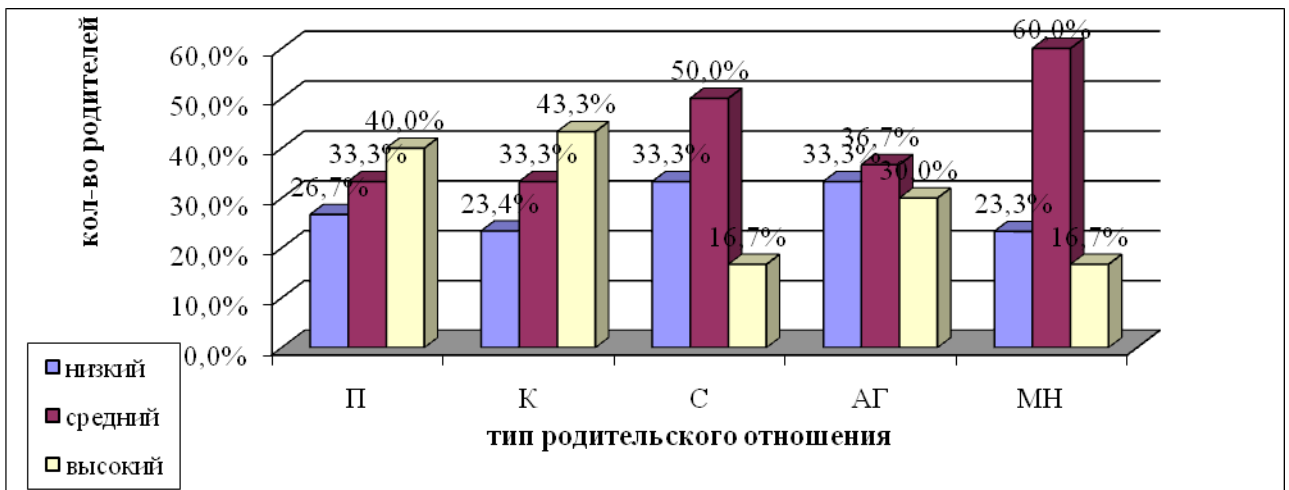
Рассмотрим полученные результаты исследования типа родительского отношения в группе первоклассников. Основные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение выборочной совокупности родителей по преобладающему типу родительского отношения к первоклассникам

Тип родительского отношения	Уровень типа родительского отношения		
	низкий	средний	высокий
Принятие ребенка	26,7%	33,3%	40,0%
Кооперация	23,4%	33,3%	43,3%
Симбиоз	33,3%	50,0%	16,7%
Авторитарная гиперсоциализация	33,3%	36,7%	30,0%
Маленький неудачник	23,3%	60,0%	16,7%

Графическое изображение типов родительского отношения к детям первоклассникам представлено на рисунке 1.



Примечание: П - Принятие ребенка, К – Кооперация, С – Симбиоз, АГ - Авторитарная гиперсоциализация, МН - Маленький неудачник

Рис.1. Распределение выборочной совокупности родителей по преобладающему типу родительского отношения к первоклассникам

Представленные в таблице 1 и рисунке 1 данные типов родительского отношения к первоклассникам позволяет сделать следующие выводы:

По шкале «»Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка (40% родителей), у 26,7% родителей выражено отвержение своего ребенка.

Таким образом, большинство родителей первоклассников уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют им. Родители стремятся проводить много времени вместе с первоклассниками, одобряют их интересы и планы.

По шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности (43,3% родителей). Следовательно, большинство родителей первоклассников проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком.

Средний уровень представлен у 33,3% родителей.

Низкий уровень родительского отношения имеют 23,4% родителей, которые не проявляют интереса к тому, что интересует ребенка, низко оценивают способности ребенка, отсутствует поощрения детской самостоятельности и инициативы.

По шкале «Симбиоз» у 33,3% родителей выявлен низкий уровень выраженности по шкале, которые устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботятся. Высокая выраженность представлена у 16,7% родителей, которые не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности по этой шкале.

В большей степени по шкале «Симбиоз» представлен средний уровень (50,0% родителей) что формально говорит об оптимальной психологической дистанции.

По шкале «авторитарная гиперсоциализация» показатели распределились по трем уровням практически равномерно, так низкий уровень выявлен у 33,3% родителей, у которых контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Средний уровень представлен у 36,7% родителей, у которых соотношение контроля над действиями ребенка является оптимальным. Высокий уровень выявлен у 30,0% родителей, характеризующиеся авторитарным отношением к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки.

По шкале «маленький неудачник» преобладает показатель среднего уровня (60% родителей), родители учитывают соответствие успехов и неудач ребенка в соответствии с их возрастом, учитывают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка. 23,3% родителей имеют низкий уровень по данной шкале, которые неудачи ребенка считают случайными и верят в него.

16,7% родителей имеют высокий уровень по данной шкале, считают ребенка маленьким неудачником и имеют стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителям детскими,

несерьезными. Низкие баллы по этой же шкале — 1—2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него.

Рассмотрим результаты исследования адаптации к школьному обучению в группе первоклассников.

Проведение исследования по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) позволил получить следующие данные об адаптации ребенка к школьному обучению, представленные на рисунке 2.

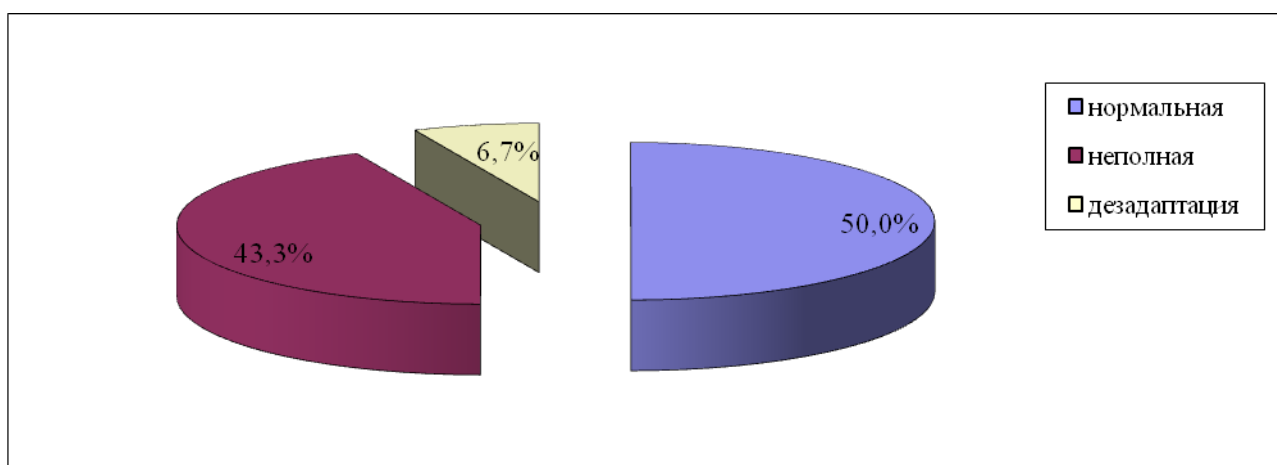


Рис.2. Распределение выборочной совокупности первоклассников по уровню адаптации (на основе экспертной оценки)

Проведение анализа данных экспертной оценки педагогов, позволяющие выделить три уровня адаптации первоклассников позволяет сделать вывод, что 50% детей имеют нормальную адаптацию, эффективно осуществляющих учебную деятельность; достаточно полно усвоили и соблюдают школьные нормы поведения; имеют хорошие взаимоотношения со сверстниками, характеризуются эмоциональным благополучием.

Следующим представлен уровень неполной адаптации, к которой были отнесены 43,3% первоклассников, которые характеризуются некоторыми трудностями в осуществлении учебной деятельности; могут нарушать школьные нормы поведения; имеют трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

Деадаптацию имеют только 6,7% первоклассников, учебная деятельность которых слабо сформирована, неэффективна, не соблюдают школьные нормы поведения; социальные контакты затруднены, имеют нарушения эмоционального благополучия.

Рассмотрим результаты исследования показателей идентификации со школой и основной мотивации учения в группе первоклассников, полученные по методике Р.В, Овчаровой «Я в школе» данные которых представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение выборочной совокупности первоклассников по показателю идентификации со школой и мотивации учения

Показатель	Идентификация со школой		Вид мотивации учения			
	присутствует	отсутствует	Игровая	общение	учебная	неопределенная
Количество детей	83,3%	16,7%	20,0%	30,0%	43,3%	6,7%

Согласно представленных данных в таблице 2, 83,3% первоклассников идентифицируют себя со школой, не идентифицируют себя со школой и школьной жизнью у 16,7% первоклассников.

Графическое изображение мотивации учения первоклассников представлено на рисунке 3.

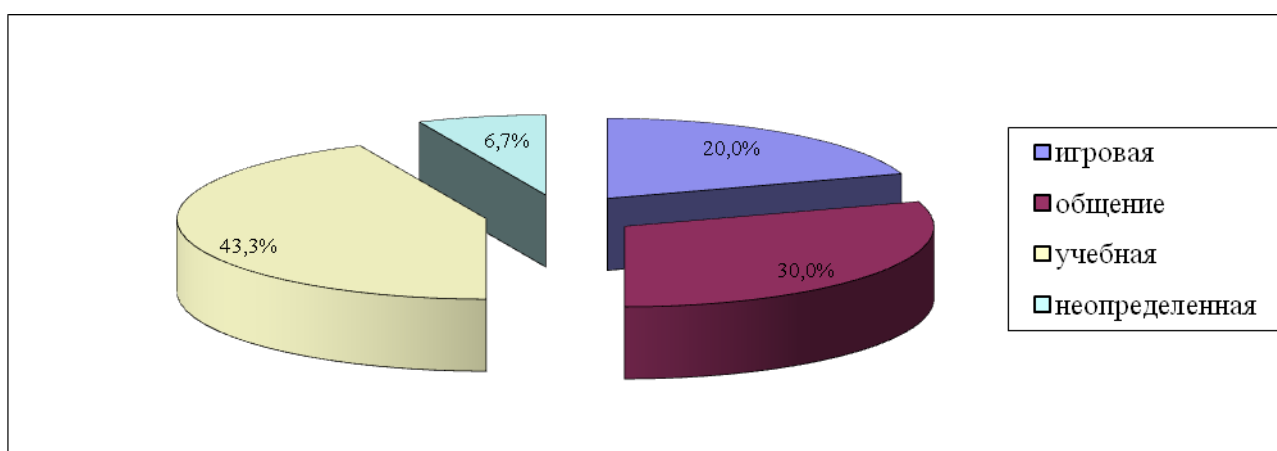


Рис.3. Распределение выборочной совокупности первоклассников по показателю мотивации учения

Согласно представленным на рисунке 3 данным мотивации учения первоклассников, позволяет сделать вывод, что преобладающей мотивацией у первоклассников является учебная мотивация (43,3% детей), на втором месте – мотивация общения (30,0% детей), на третьем месте – игровая мотивация (20% детей) и меньше всего детей с преобладанием неопределенной мотивацией (6,7% детей).

По методике О.А. Ореховой «Домики» получены результаты эмоционального состояния первоклассников в школе, представленные на рисунке 4:

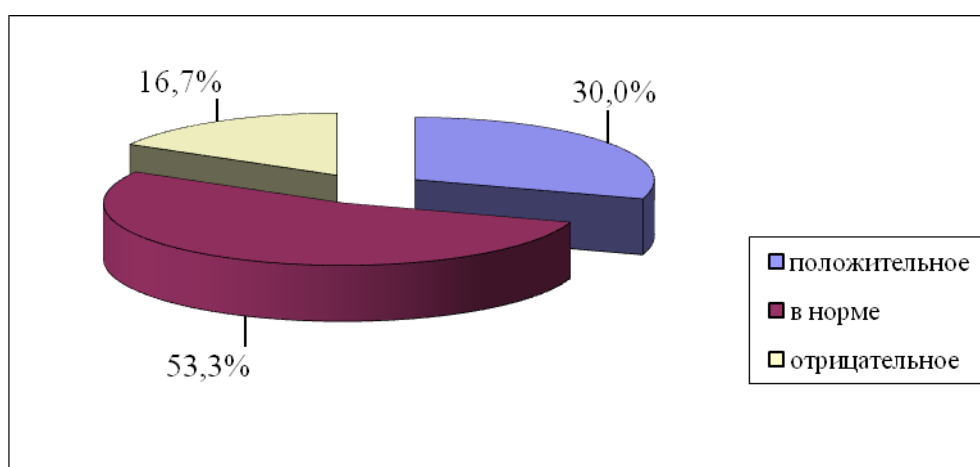


Рис. 4. Распределение выборочной совокупности первоклассников по показателю эмоционального состояния в школе

Согласно представленным на рисунке 4 данным, можно сделать вывод, что эмоциональное состояние большинства первоклассников в норме (53,3% детей). Ребенок может радоваться и печалиться в зависимости от ситуации, преобладает оптимальное эмоциональное состояние.

Положительное эмоциональное состояние имеют у 30,0% первоклассников, которые веселы и чувствуют себя счастливыми, настроены оптимистично в школьной ситуации.

Следует отметить, что у 16,7% первоклассников преобладают отрицательные эмоции, у детей данной группы доминируют плохое настроение и неприятные переживания связанные со школьной ситуацией.

Результаты исследования эмоционального отношения к школе, полученные по методике «Домики» О.А. Ореховой, представлены на рисунке 5:

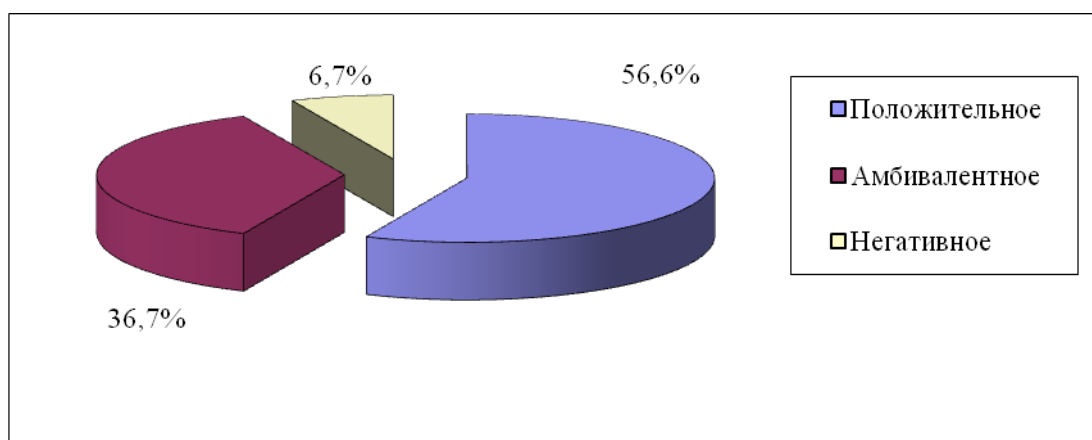


Рис. 5. Распределение выборочной совокупности первоклассников по показателю эмоционального отношения к школе

Представленные на рисунке 5 данные эмоционального отношения к школе позволяют сделать вывод, что у первоклассников преобладает положительное отношение к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам (56,7% детей). Амбивалентное отношение к школе выявлено у 36,7% первоклассников. Негативно относятся к школе, к сверстникам и школьной ситуации в целом 6,7% первоклассников.

Таким образом, проведенное исследование позволяет выделить три группы детей:

Первая группа первоклассников с высокой адаптацией к школьному обучению (43,3% детей) характеризуются следующими особенностями:

- эффективно осуществляют учебную деятельность;
- идентифицируют себя со школой, имеют учебная мотивация учения,
- усвоили и соблюдают школьные нормы поведения;
- характеризуются положительным или нормальным эмоциональным состоянием, связанным со школьной ситуацией,
- положительно относятся к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам;

- имеют хорошие взаимоотношения со сверстниками.

Вторая группа первоклассников имеет средний уровень адаптации, (50% детей) имеют несколько нарушений по показателям адаптации к школе и характеризующиеся особенностями:

- осуществление учебной деятельности вызывает трудности;
- идентифицируют себя со школой, но преобладает мотивация учения: игровая, общения или неопределенная мотивация учения;
- допускают нарушения школьных норм поведения;
- характеризуются амбивалентным эмоциональным состоянием связанным со школьной ситуацией,
- амбивалентно относятся к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам;
- социальные контакты в школьной ситуации затруднены.

Третья группа первоклассников имеет низкий уровень адаптации к школьному обучению (дезадаптация) – 6,7% детей характеризуются следующими особенностями:

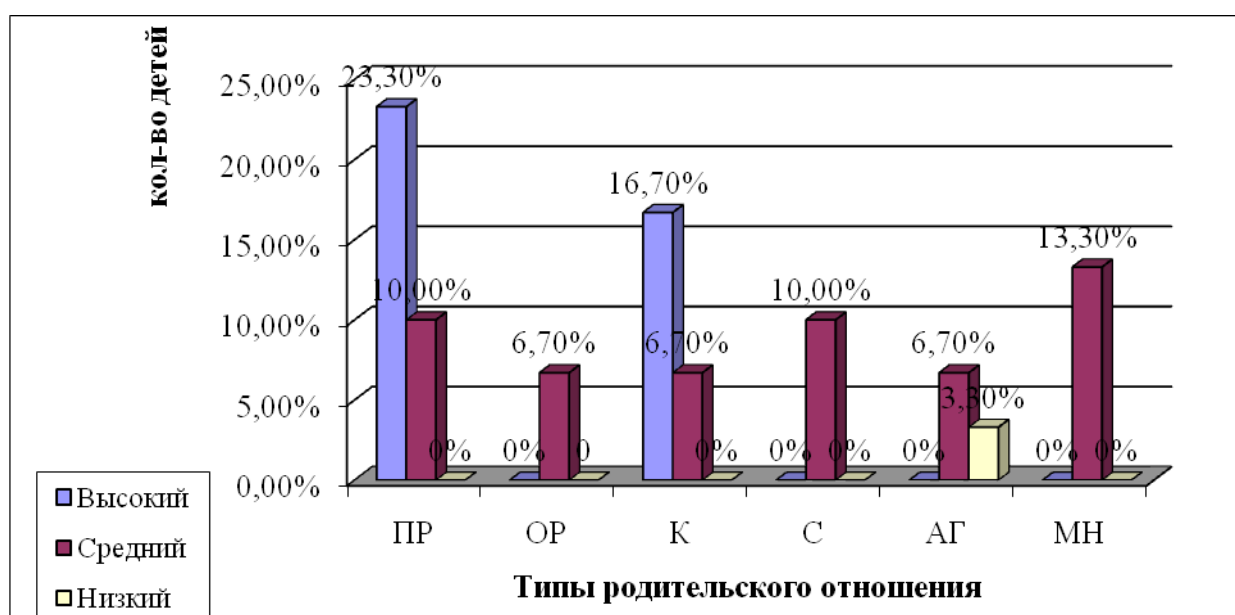
- учебная деятельность не сформирована;
- со школой себя не идентифицируют, преобладает мотивация учения: игровая или неопределенная мотивация учения;
- школьные нормы поведения не соблюдают;
- характеризуются отрицательным эмоциональным состоянием связанным со школьной ситуацией,
- негативно относятся к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам;
- нарушены взаимоотношения со сверстниками и педагогами.

С целью определения особенностей адаптации к школьному обучению мы соотнесли успешность адаптации первоклассников с основными типами родительского отношения. Основные результаты представлены в таблице 3:

Показатели уровня адаптации первоклассников и типа родительского отношения

Тип родительского отношения	Уровень адаптации к школьному обучению		
	Высокий	Средний	Низкий
Принятие ребенка	23,30%	10,00%	-
Отвержение ребенка	-	6,7%	3,3%
Кооперация	16,70%	6,7%	
Симбиоз	-	10,00%	
Авторитарная гиперсоциализация	-	6,70%	3,30%
Маленький неудачник	-	13,30%	

Графическое изображение уровней адаптации первоклассников и типа родительского отношения



Примечание: ПР - Принятие ребенка, ОР – отвержение ребенка, К – Кооперация, С – Симбиоз, АГ - Авторитарная гиперсоциализация, МН - Маленький неудачник

Рис. 6. Показатели уровня адаптации первоклассников и типа родительского отношения

Представленные в таблице 3 и рисунке 6 позволяют сделать следующие выводы:

При типе родительского отношения «принятие ребенка» первоклассники имеют высокий (23,3% детей) и средний уровень адаптации (10,0% детей), низкий уровень адаптации отсутствует.

При преобладании типа родительского отношения «отвержение ребенка» первоклассники имеют средний (6,7% детей) и низкий (3,3% детей) уровни адаптации к школьному обучению.

При преобладании типа «кооперация» первоклассники имеют уровни адаптации высокий (116,7% детей) и средний (6,7% детей).

При преобладании типа «Симбиоз» у 10% детей преобладает средний уровень адаптации к школьному обучению.

При преобладании типа «Авторитарная гиперсоциализация» среднюю адаптацию 6,7% детей и 3,3% первоклассников имеют низкую адаптацию к школе.

При типе родительского отношения «маленький неудачник» 13,3% первоклассников имеют средний уровень адаптации к школьному обучению.

Таким образом, проведенный анализ показателей уровня адаптации первоклассников в зависимости от разного типа родительского отношения позволяет сделать следующие выводы:

Успешной адаптации первоклассников (характеризующихся эффективной учебной деятельностью, учебной мотивацией учения, положительным эмоциональным состоянием и положительным отношением к школе, хорошими взаимоотношениями со сверстниками) способствуют типы родительского отношения «Принятие ребенка» и «кооперация», т.е. у родителей выражено положительное отношение к ребенку, уважение и признание его индивидуальности, одобрение его интересов, планов, а также проявление интереса к тому, что интересует ребенка, высокая оценка способностей ребенка, поощрение самостоятельности и инициативы.

Трудности адаптации к школьному обучению (характеризующиеся трудностями осуществления учебной деятельности, преобладанием мотивация учения: игровой, общения или неопределенная мотивация учения; допущение нарушения школьных нормы поведения; амбивалентным эмоциональным состоянием связанным со школьной

ситуацией, социальные контакты в школьной ситуации затруднены) имеют первоклассники с типами родительского отношения «отвержение ребенка», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник». т.е. отсутствие психологической дистанции между собой и ребенком, полное удовлетворение потребностей ребенка, установление строгих дисциплинарных рамок, стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность.

К дезадаптации приводит преобладание типа родительского отношения «отвержение ребенка» и «авторитарная гиперсоциализация», т.е. наличие эмоционального отторжения ребенка, нередкое третирование ребенка и авторитарное отношение к ребенку, установление жестких дисциплинарных рамок.

2.3. Методические рекомендации педагогам-психологам по организации взаимодействия родителей с первоклассниками в период адаптации

Профилактика и коррекция нарушений родительских отношений к первокласснику в период адаптации направлено на решение следующих задач:

- 1) развитие умений самоанализа и преодоление психологических барьеров, мешающих адекватному эмоциональному взаимодействию с ребенком;
- 2) развитие эмпатии и рефлексии;
- 3) оптимизация отношения к родительской роли;
- 4) осознание чувств и переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом, и формирование положительных установок в сознании родителя;

5) формирование и развитие навыков общения, взаимодействия, сотрудничества с первокласником, способности к компромиссу, конструктивным способам разрешения спорных вопросов.

Работа с родителями должна затрагивать следующие аспекты их общения с детьми:

1. Осознание родителями своих взглядов, представлений, установок относительно ребенка и общения с ним;
2. Выявление особенностей эмоционального отношения родителей к детям;
3. Выработка навыков эффективного взаимодействия родителей с детьми.

На тренинговых занятиях и консультациях с этой целью необходимо решение следующих задач:

1. Познакомить родителей с особенностями развития первоклассников и с их трудностями адаптации к школе.
2. Показать значимость работы с детьми, направленной на изменение негативных личностных характеристик на позитивные с целью более успешной адаптации первоклассников к условиям школьного обучения
3. Предоставить родителям информацию о влиянии внутрисемейных отношений на адаптацию детей к школьным условиям, что в свою очередь имеет исключительно важное значение для последующего полноценного формирования личности ребенка.
4. Изменить негативные родительские установки на позитивные.

Работа по гармонизации родительского отношения может включать как тренинговые мероприятия, так и групповые и индивидуальные консультации.

Таблица 4

Групповые консультации с различными группами родителей

Группа родителей	Примерная тематика консультаций
------------------	---------------------------------

Родители с преобладанием типа РО «Авторитарная гиперсоциализация»	Почему ребёнок бывает несчастлив. «Контроль и наказание за поведение и оценки» «Воспитание у ребёнка самостоятельности и сознательной дисциплины.»
Родители с преобладанием типа РО «отвержение ребенка»	Безусловное принятие ребёнка Воспитание позитивной Я-концепции. Принципы и методы семейного воспитания. «Проявления кризиса 7 лет: эффективное взаимодействие» «Регуляция поведения ребенка в семье, пути и средства»
Весь контингент родителей	Роль семьи в становлении личности ребёнка. «Психологические особенности детей первоклассников» «Психологические трудности адаптации к школе» «Помощь родителей детям в период адаптации к школе» «Кризис 6–7 лет как переходный этап в жизни ребёнка.» «Тревожные дети. Помощь взрослого в преодолении тревоги.» «Ребёнок в коллективе сверстников. Навыки общения и сотрудничества.» «Как помочь детям избавиться от страхов.» «Детская агрессия. Её причины и коррекция.» «Развитие эмоционального мира ребёнка.»

С целью улучшения взаимодействия родителей и детей в адаптационный период разработан тренинг по профилактике нарушений родительских отношений и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком в период адаптации детей к обучению в школе.

Тренинг для родителей «Мой ребенок – первоклассник» (содержание тренинга представлено в приложении)

Программа тренинга «Мой ребенок – первоклассник» предназначена для родителей детей первоклассников. Тренинг рассчитан на 6 встреч продолжительностью 1-1,5 часа каждая с очередностью 1 раз в неделю. Первые 2 встречи проводятся для родителей, последующие 4 встречи - совместны с родителями и детьми.

Условно программа тренинга разбита на 2 блока.

Первый блок направлен на осознание родителями своей воспитательной стратегии, формированию эффективных способов общения с детьми и повышение грамотности родителей в области психологии детей младшего школьного возраста. Второй блок направлен на гармонизацию отношений между родителями и детьми, формированию эффективных способов взаимодействия. При необходимости данные блоки можно использовать отдельно друг от друга в зависимости от поставленных задач.

Целью данного тренинга является коррекция дисгармоничных отношений в семье и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком в период адаптации детей к обучению в школе.

Структура занятий:

Разминка – включает в себя упражнения на знакомство, а также энергоповышающие упражнения, снижающие эмоциональное напряжение участников и настраивающие их на дальнейшую совместную работу.

Основная часть – включает в себя лекционный материал, а также игры и упражнения на получение и закрепление нового опыта.

Заключение – включает в себя игры и упражнения на сближение, а также рефлексию полученного опыта.

Блок 1.

Цель: повышение уровня родительской компетентности в вопросах социально-психологической ребенка к обучению в школе и возрастных особенностей детей первоклассников.

Задачи:

Познакомить родителей с основными понятиями «кризис семи лет», «адаптация к школе».

Помочь родителям осознать свои неэффективные способы общения и взаимодействия с детьми.

Помочь родителям выработать новые эффективные способы общения с детьми.

Занятие №1 «Адаптация к школе. Что это такое?»

Цель занятия: знакомство родителей с понятием «адаптация к обучению в школе»

Задачи:

- Снять эмоциональное и психологическое напряжение;
- Познакомить с понятием «адаптация к обучению в школе».
- Оборудование: мяч, ватман, цветные маркеры.

Занятие № 2 «Кризис семи лет»

Цель занятия: знакомство родителей с основными симптомами и этапами протекания кризиса семи лет.

Задачи:

- Закрепить знания, полученные на первых встречах;
- Снять эмоциональное и психологическое напряжение;
- Познакомить с понятием «кризис семи лет»;
- Познакомить с неэффективными и эффективными способами коммуникации.

Блок №2.

Цель: профилактика дисгармоничных отношений в семье и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком.

Задачи:

Научить устанавливать теплые, доброжелательные отношения в семье и заботиться об их сохранении.

Оказывать психологическую поддержку партнеру по общению.

Учитывать при достижении собственных целей цели партнера по общению, даже если партнер – ребенок.

Выбирать продуктивную стратегию общения осознанно и компетентно.

Занятие №1 Цель: формирование навыка установления теплых и доверительных отношений, умения оказывать психологическую поддержку партнеру по общению.

Занятие №2. Цель: формирование навыка эффективной коммуникации.

Занятие №3. Цель: профилактика конфликтов в родительских отношениях

Занятие №4. Цель: оптимизация родительских отношений.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Родительское отношение первоклассников характеризуется следующими показателями:

По шкале «»Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка (40% родителей),

Таким образом, большинство родителей первоклассников уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют им.

По шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности (43,3% родителей). Следовательно, большинство родителей первоклассников проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу

В большей степени по шкале «Симбиоз» представлен средний уровень (50,0% родителей) что формально говорит об оптимальной психологической дистанции.

По шкале «маленький неудачник» преобладает показатель среднего уровня (60% родителей), родители учитывают соответствие успехов и неудач ребенка в соответствии с их возрастом, учитывают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка.

Проведение анализа данных экспертной оценки педагогов, позволило выделить три уровня адаптации первоклассников:

50% детей имеют нормальную адаптацию, следующим представлен уровень неполной адаптации, к которой были отнесены 43,3% первоклассников, дезадаптацию имеют только 6,7% первоклассников

Преобладающей мотивацией у первоклассников является учебная мотивация (43,3% детей), на втором месте – мотивация общения (30,0%

детей), на третьем месте – игровая мотивация (20% детей) и меньше всего детей с преобладанием неопределенной мотивацией (6,7% детей).

Эмоциональное состояние большинства первоклассников в норме (53,3% детей), т.е. преобладает оптимальное эмоциональное состояние.

Положительное эмоциональное состояние имеют у 30,0% первоклассников, у 16,7% первоклассников преобладают отрицательные эмоции

У первоклассников преобладает положительное отношение к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам (56,7% детей). Амбивалентное отношение к школе выявлено у 36,7% первоклассников. Негативно относятся к школе, к сверстникам и школьной ситуации в целом 6,7% первоклассников.

Таким образом, проведенный анализ показателей уровня адаптации первоклассников в зависимости от разного типа родительского отношения позволяет сделать следующие выводы:

Успешной адаптации первоклассников способствуют типы родительского отношения «Принятие ребенка» и «кооперация»

Трудности адаптации к школьному обучению имеют первоклассники с типами родительского отношения «отвержение ребенка», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник»

К дезадаптации приводит преобладание типа родительского отношения «отвержение ребенка» и «авторитарная гиперсоциализация».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследованиях, посвященных школьной адаптации, психофизиологический и социально-психологический аспекты выступают во взаимосвязи. В психофизиологическом аспекте школьную адаптацию рассматривают как процесс приспособления организма школьников к новым условиям жизнедеятельности, новому виду деятельности, новым нагрузкам, связанным с систематическим обучением.

В исследованиях социально-психологических аспектов школьной адаптации среди психологов нет единого мнения. Процесс школьной адаптации разные авторы связывают с различными факторами:

- изменения внутренней психической жизни ребенка, ставшего школьником(Л.И. Божович);
- соответствие психолого-педагогического статуса ребенка предъявляемым ему школьным требованиям (М.Р. Битянова);
- степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения (Р. Корсини А. Ауэрбах);
- уровень школьной мотивации (Р.В. Овчарова).
- обучаемость (Н.А. Менчинская)

Обзор литературы показал, что процесс адаптации первоклассников к школе зависит от множества факторов, и от физиологических и психологических особенностей первоклассников, и от взаимоотношений, которые складываются внутри семьи.

Понятийный аппарат родительских отношений широк и многозначен. Понятие «родительское отношение» имеет наиболее общий характер и указывает на взаимную связь и взаимозависимость родителя и ребенка. Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности родительского восприятия, способ общения с ребенком,

характер приемов воздействия на него. Как правило, в структуре родительского отношения выделяют эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты.

А.Я. Варга определяет родительское отношение как целостную систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей воспитания и понимания характера ребенка, его поступков. Родительское отношение, полагает А.Я. Варга, является многомерным образованием, включающим в себя интегральное принятие или отвержение ребенка, межличностную дистанцию, форму и направленность контроля за поведением ребенка.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

Родительское отношение первоклассников характеризуется следующими показателями:

По шкале «»Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка, по шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности, в большей степени по шкале «Симбиоз» представлен средний уровень, по шкале «маленький неудачник» преобладает показатель среднего уровня.

Проведение анализа данных экспертной оценки педагогов, позволило выделить три уровня адаптации первоклассников: 50% детей имеют нормальную адаптацию, следующим представлен уровень неполной адаптации, дезадаптацию имеют только 6,7% первоклассников

Преобладающей мотивацией у первоклассников является учебная мотивация, на втором месте – мотивация общения, на третьем месте – игровая мотивация и меньше всего детей с преобладанием неопределенной мотивацией .

Эмоциональное состояние большинства первоклассников в норме, т.е. преобладает оптимальное эмоциональное состояние и преобладает

положительное отношение к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам.

Проведенный анализ показателей уровня адаптации первоклассников в зависимости от разного типа родительского отношения позволяет сделать следующие выводы:

Успешной адаптации первоклассников способствуют типы родительского отношения «Принятие ребенка» и «кооперация»

Трудности адаптации к школьному обучению имеют первоклассники с типами родительского отношения «отвержение ребенка», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник»

К дезадаптации приводит преобладание типа родительского отношения «отвержение ребенка» и «авторитарная гиперсоциализация»,

Таким образом, анализ результатов исследования свидетельствует о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

На основании результатов исследования были разработаны рекомендации для педагогов-психологов по работе с родителями в период адаптации к школе первоклассников

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975.
2. Архиреева, Т. В. Влияние родительского воспитания на самоотношение младшего школьника // Вопросы психологии. 2006, № 3. С.
3. Бандура А. Теория социального научения. СПб., ЕВРАЗИЯ, 2000.
4. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009.
6. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. М: Изд-во «Совершенство», 1998.
7. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий курс лекций. СПб.: «Речь», 2001.
8. Варламова А.Я. Школьная адаптация.. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005.
9. Волков Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться: учебное пособие .М.: Академический проект, 2004.
10. Волынская Л.Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла. М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСИ», 2012.
11. Гарбузов В. И., Захаров А. И., Исаев Д. Н. Неврозы и их лечение. Л.: Медицина, 1977.
12. Гордашников В.А., Осин Я.А. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа. М.: Издательство «Академия естествознания», 2009.
<http://rae.ru/monographs/77-2824> (дата обращения 7.06.2017)
13. Казанская В. Подросток: социальная адаптация: Книга для психологов, педагогов и родителей. СПб: Питер, 2011.

14. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988.
15. Лисина М.И. Общение с взрослыми у детей первых 7 лет жизни Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. М.: МПСИ, 2005. С. 148 –168.
16. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Изд. 2-е доп. и перераб. Л.: Медицина, 1983.
17. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие .СПб.: Питер, 2009.
18. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб, Питер, 2003.
19. Мещерякова С. Ю, Авдеева Н. Н., Ганошенко Н. И. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери. Соросовские лауреаты. Философия. Психология. Социология. М., 1996.
20. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М.: Дрофа, 2005.
21. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: «Речь», 2004.
22. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов пед. вузов .Под ред. В.А. Сластенина..М.: Изд. Центр «Академия», 1999.
23. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн..4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 3: Психодиагностика.
24. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога..2-е изд., дораб. М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.
25. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: ТЦ «Сфера», 1996.
26. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания. М.: Знание, 1981.

27. Психологический словарь . Сост. Копорулина В.Н., Смирнова М.Н. Рн/д.: Феникс, 2003.
28. Психология человека от рождения до смерти .Под ред. Реана А.А. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002.
29. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека..М.:«Прогресс», «Универс», 1994.
30. Родители и дети: Психология взаимоотношений. Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. М.: «Когито-Центр», 2003.
31. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования .Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. М.: Педагогика, 1989.
32. Смирнова Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе. Вопросы психологии, 1994, № 6.
33. Смирнова Е.О. Влияние формы общения с взрослым на эффективность обучения дошкольников.Вопросы психологии. 1980, № 4. С.34–45.
34. Смирнова Е. О., Радева Р. Е. Развитие теории привязанности (по материалам работ П. Криттенден).Вопросы психологии. 1999. № 1.
35. Спиваковская А.С. Как быть родителями. М.: Педагогика, 1986.
36. Социально - психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1988
37. Пиаже Ж. избранные психологические труды. М., 1969.
38. Психологический словарь.Сост. Копорулина В.Н., Смирнова М.Н. Рн/д.: Феникс, 2003.
39. Психофизиология. Словарь. сост. Безруких М. М., Фарбер Д. А. М.: ПЕР СЭ, 2005.
40. Психологическая энциклопедия. Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха, 2-е изд. СПб.: Питер, 2006.
41. Психология человека от рождения до смерти .Под ред. Реана А.А. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002.

42. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. Норма и патология детского развития. «Я» и механизмы защиты. М.: Попурри, 2010.
43. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М.: Прогресс, 1992.
44. Фромм Э. Душа человека. М.: Республика, 1998.
45. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка. М.: Педагогика, 1989.
46. Хорни К. Невроз и личностный рост. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа и БСК, 1997.
47. Щербакова Н. Г. Влияние семейной группы на становление учебно-познавательной мотивации младших школьников. Вопросы психологии, 1987, № 2, с. 47–54.
48. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. 4 – е изд. СПб, «Питер», 2010.
49. Эриксон Э. Детство и общество. М.: Университетская книга, 1996.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Занятие первое.

Тема: «Давайте познакомимся»

Цели: Создание общей положительной атмосферы. Знакомство первоклассников с учителем, психологом и друг с другом.

Ход занятия

Упражнение «Здравствуй!»

Цель: знакомство, вовлечение всех участников группы в работу.

Ход упражнения: Группа садится в круг. Используется мяч или какая либо мягкая игрушка. В некоторых случаях можно использовать завязанный в комок шарф. Психолог ловит взгляд одного из первоклассников и кидает ему мяч со словами: «Здравствуй! Как тебя зовут?» Далее он дает инструкцию: «Выбери любого в группе, кто тебе интересен, поймай его взгляд, перекинь ему мячик, поздоровайся и спроси как его зовут».

В какой-то момент перекидывания мяча тренер уточняет инструкцию: «Старайтесь перекинуть мяч тому, кто еще не ловил его».

Упражнение «Эстафета хороших известий»

Цель: Создание атмосферы психологического комфорта в группе

Ход упражнения: Психолог. Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал о чем-нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на этой неделе). Причем, пока вы говорите, мячик или мягкая игрушка находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету хороших известий, то есть передайте мячик соседу, и так по кругу.

Подвижная игра народов Севера «Льдинки, ветер и мороз»

Играющие встают парами лицом друг к другу и хлопают в ладоши, приговаривая:

Холодные льдинки,
Прозрачные льдинки
Сверкают, звенят:
Дзинь-дзинь...

Делают хлопок на каждое слово: сначала в свои ладоши, затем в ладоши товарища. Хлопают и говорят дзинь-дзинь до тех пор, пока не услышат сигнал «Ветер!». Дети-льдинки разбегаются в разные стороны и договариваются, кто с кем будет строить круг – большую льдинку. По сигналу «Мороз!» все выстраиваются в круг и берутся за руки.

Правила игры. Выигрывают те дети, у которых в кругу оказалось большее число игроков. Договариваться о том, кто с кем будет строить большую льдинку, надо тихо. Договорившиеся берутся за руки. Менять движения можно только по сигналу «Ветер!» или «Мороз!». В игру желательно включать разные движения: подскоки, легкий или быстрый бег, боковой галоп и т.д.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие второе

Тема: «Ура я школьник»

Цели: Создать благоприятную эмоциональную атмосферу. Осознание детьми статуса школьника.

Ход занятия

Упражнение «Меня зовут... Я люблю себя за то, что...»

Цель: восстановление в памяти имен участников группы и создание рабочей атмосферы

Ход упражнения. Упражнение проводится в кругу. Каждый поочередно говорит две фразы «Меня зовут...» и «Я люблю себя за то, что...». Не отвлекайтесь на споры и обсуждения по поводу ваших желаний. Просто высказывайте их поочередно, беспристрастно и быстро.

Упражнение «Что значит быть школьником».

Цель: осознания статуса школьника.

Ход упражнения. Психолог предлагает ответить на вопросы:

- Вы – школьники. Что это значит?
- Как должен себя вести школьник?

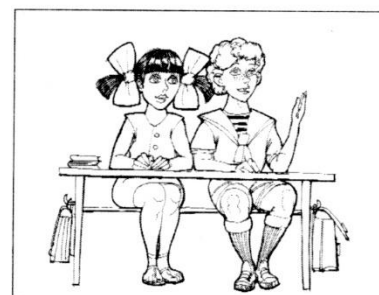
На доске – иллюстрации с разными ситуациями в школе. Нужно выбрать неподходящее поведение для школьников и убрать с доски.



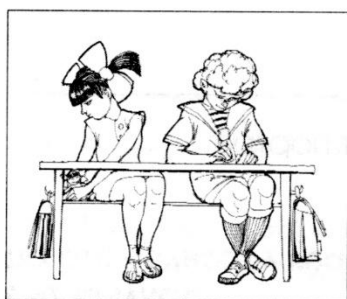
ДРАТЬСЯ



ПОЛУЧАТЬ "5"



ВЫПОЛНЯТЬ
ЗАДАНИЯ УЧИТЕЛЯ



ИГРАТЬ НА УРОКЕ



ПОХВАСТАТЬСЯ
НОВОЙ ОДЕЖДОЙ



ДРУЖИТЬ С РЕБЯТАМИ

Рис. 7. «Что значит быть школьником».

Подвижная игра народов Севера «Кто быстрее построит чум»

2 команды по 10 человек. Вначале дети маршируют с гимнастическими палками под музыку, а потом по сигналу разбегаются и начинают строить чум. Каждая пятёрка строит свой чум, выигрывает та команда, которая построит все 2 чума.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает

выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие третье

Тема: «Зачем ходить в школу».

Цель:создание условий для осознания детьми своего нового статуса.

Ход занятия

Упражнение «Поздороваться носами»

Цель: разогреть группу

За 1 минуту поздороваться с как можно большим количеством человек.

Здороваться можно руками, носами, коленками и т. д.

Упражнение «Самый лучший первоклассник»

Цель: осознание своего нового статуса

Ход упражнения: Психолог. На прошлом занятии мы с вами познакомились со зверятами первоклассниками. А сейчас представьте себе, что ясным сентябрьским утром зверята пришли в лесную школу. На улице светило яркое солнышко, ветерок играл золотыми осенними листьями. Звонок еще не прозвенел, и зверята сидели за своими партами и разговаривали. Им очень нравилось ходить в школу, и каждый из них хотел стать самым лучшим первоклассником.

- Давайте с вами попробуем помочь зверятам и каждый из вас получая рисунок зверенка будет говорить почему его подопечный самый лучший первоклассник.

Упражнение «Для чего ходят в школу»

Цель: осознание детьми для чего нужна школа

Ход упражнения. Психолог: «Зайчонок не знает, для чего ходят в школу. Он сидит, и размышляет. Ребята, давайте поможем зайчонку. Если то, что он говорит, правильно, вы хлопните и ладоши. Если неправильно топаете ногой

В школу ходят, чтобы играть.

В школу ходят, чтобы читать.

В школу ходят, чтобы разговаривать с соседом по парте.

В школу ходят, чтобы дружить.

В школу ходят, чтобы считать.

В школу ходят, чтобы писать.

В школу ходят, чтобы учиться.

В школу ходят, чтобы драться.

В школу ходят, чтобы узнать что-то новое на уроке.

В школу ходят, чтобы подсказывать одноклассникам.

В школу ходят, чтобы похвастаться нарядами.

В школу ходят, чтобы выполнять задания учителя.

Психолог: «Итак, сегодня мы узнали, что в школу ходят для того, чтобы учиться, чтобы узнать много нового, что может пригодиться в жизни, что в школу ходят, чтобы внимательно слушать учителя, выполнять его задания, чтобы подружиться с ребятами в классе и доброжелательно относиться друг к другу

Подвижная игра народов Севера «Охотники и куропатки»

– на полу обозначается несколько кружков диаметром 1-1, 5 м. – гнёзда куропаток. Выбираются 2 охотника, остальные куропатки. Под музыку куропатки летают, выполняют движения. На сигнал «охотник» куропатки прячутся в свои гнёзда. Охотник ловит ту куропатку, которая пошевелилась.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите

церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие четвертое - пятое

Тема «Узнай меня поближе»

Цель: Создание общей положительной атмосферы занятия, включение процесса группообразования, сплочение коллектива, узнать что-то новое друг о друге, подчеркнуть уникальность каждого участника.

Ход занятия.

Упражнение «Воздушный бал»

Цель: разогрев группы

Ход упражнения. Психолог предлагает детям превратиться в птиц, бабочек, стрекоз. Звучит спокойная музыка. Танцующие «летают», кружатся, прыгают высоко вверх. Всем легко, весело, радостно.

Упражнение «Разминка с шарами»

Цель: сплочение коллектива.

Необходимые материалы: воздушные шары по количеству участников и запас, веселые музыкальные фрагменты.

Ход упражнения:

1. Участники выбирают себе шары, надувают их. Вся группа встает в круг и разворачивается «в затылок» друг к другу. Шары помещаются между участниками так, чтобы они держались без рук. Для этого дети должны встать достаточно близко друг к другу. По сигналу ведущего (под веселую музыку), начинается движение по кругу. Двигаться нужно так, чтобы удерживать телами шары. Помогать руками нельзя. Ведущий может в начале игры оговорить с детьми разный темп разминки. Допустим, будет пять скоростей движения. Тогда, при сигнале первая скорость, дети двигаются очень медленно, а при сигнале – пятая, очень быстро. Скорости движения можно чередовать. Следующим шагом будет – всему кругу

развернуться для движения в другую сторону так, чтобы не потерять шары. Затем разминка повторяется при движении в другую сторону.

2. Откладываем все шары и оставляем только один. Его будет необходимо передавать по кругу, но не руками, а головой, коленками, локтями, подбородками и т.д. По сигналу ведущего подростки начинают разминку.

Упражнение «Пересядьте все те, у кого...»

Цель: игра способствует группообразованию, а также помогает провести первичную психодиагностику с помощью наблюдения за динамикой поведения участников группы, создать общую атмосферу занятия.

Ход упражнения. Участники группы сидят в кругу, ведущий стоит в центре круга, так как для него нет свободного стула. Он — водящий. Водящий должен объявить, кто будет меняться местами. Например, он говорит: «Пересядьте все те, у кого...» и называет общие вещи, свойства и пр., которые есть у большинства участников. Например: «Пересядьте все те, у кого есть волосы», «кто сегодня завтракал», «кто учится в школе». Во время пересаживания водящий должен успеть занять чье-то место, в результате кому-то из участников не хватает стула и он становится водящим и делает то же, что и первый, после чего цикл игры повторяется.

Упражнение «Что изменилось?»

Цель: игра тренирует наблюдательность и память, но кроме этого, она побуждает членов группы внимательно посмотреть на себя и на других. Это способствует развитию чувства привязанности, возникновению ощущения групповой сплоченности и самоутверждению.

Ход упражнения. Встаньте, пожалуйста, в два ряда так, чтобы вы оказались напротив друг друга. Огляните внимательно с ног до головы того, кто стоит напротив вас, и постарайтесь запечатлеть в памяти все подробности — сделайте как бы мысленную фотографию своего партнера (1

мин). Теперь повернитесь спиной друг к другу. Я прошу каждого изменить что-нибудь в своей внешности. Меняйте все, что хотите, — снимите одну сережку, ленточку, наденьте кольцо на другую руку и т.п. (30 сек).

А теперь снова повернитесь и оглядите друг друга. Догадайтесь, что именно стоящий напротив вас партнер изменил в своем внешнем облике.

Упражнение «Что важно для меня?»

Цель: игра развивает взаимодействие между членами группы, дает возможность каждому ребенку представить себя другим детям, сплачивает группу.

Ход упражнения. Представьте себе, что вы надолго уезжаете, чтобы провести каникулы на необитаемом острове. Вы можете взять с собой чемодан и упаковать в него ровно три вещи, самые важные для вас. Что вы выберете? Хорошо подумайте над этим минут пять, и назовите эти три вещи. После проведения данного упражнения необходимо обсуждение. Было ли трудно выбрать вещи? Есть ли совпадения выбранных вещей среди первоклассников?

Подвижная игра народов Севера «Каюр и собаки»

На противоположных концах площадки кладут параллельно два шнура. Игроки встают около них по три человека и берутся за руки. Двое из них — собаки, третий — каюр. Каюр берет за руки стоящих впереди собак. Дети тройками по сигналу «Поехали!» бегут навстречу друг другу от одного шнура к другому.

Правила игры. Бежать можно только по сигналу. Выигрывает та тройка, которая быстрее добежит до шнура. Можно предложить играющим преодолеть разные препятствия.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие шестое

Тема: «Учимся работать вместе»

Цель: создание условий для знакомства первоклассников с навыками учебного сотрудничества.

Ход занятия:

Упражнение «Поздороваемся»

Цель: Разминка. Установление контакта между участниками. Рукопожатие - это символический жест открытости и доброй воли. Немаловажно, что при этом происходит контакт глазами - это способствует возникновению близости и позитивной внутренней установки. То, что действие происходит без слов, повышает концентрацию внимания членов группы и придает действию прелесть новизны.

Ход упражнения. Психолог предлагает всем поздороваться за руку, но особенным образом.

Здороваться нужно двумя руками с двумя участниками одновременно, при этом отпустить одну руку можно только, когда найдешь того, кто тоже готов поздороваться, т. е. руки не должны оставаться без дела больше секунды. Задача - поздороваться, таким образом, со всеми участниками группы. Во время игры не должно быть разговоров.

Упражнение «Шарики»

Цель: Сплочение, ломка пространственных барьеров между участниками.

Ход упражнения. Участники, объединившиеся в тройки, получают задание: сначала как можно быстрее надуть 3 воздушных шарика, а потом добиться, чтобы они лопнули, зажав их между своими телами. При этом нельзя наступать на них, использовать какие-либо острые предметы, ногти, детали одежды.

Упражнение «Сложить фигуру»

Цель: научите детей работать в команде и дать членам группы возможность предварительно оценить свои индивидуальные особенности и возможности своей работы в команде.

Ход упражнения. Группа делится на несколько команд (по 2-5 человек). Каждая

команда получает конверт с набором разноцветных частей геометрических фигур и инструкцию: «Задание, которое вам предстоит выполнить, состоит из

трех этапов. Вначале каждая команда должна решить, какого цвета фигуру она будет составлять. После этого вы должны собрать у себя все детали одного цвета, обмениваясь с другими командами. На третьем этапе вы должны сложить из этих деталей целую фигуру.

Побеждает та команда, которая сделает всю работу быстрее других».

Подвижная игра народов Севера «Ручейки и озера»

Игроки стоят в пяти-семи колоннах с одинаковым количеством играющих в разных концах зала—это ручейки. На сигнал «Ручейки побежали!» все бегут друг за другом в разных направлениях (каждый в своей! колонне). На сигнал «Озера!» игроки останавливаются, берутся за руки и строят круги — озера. Выигрывают те дети, которые быстрее построят круг.

Правила игры. Бегать надо друг за другом, не выходя из своей колонны. Строиться в круг можно только по сигналу.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие седьмое

Тема: «Наш класс – это все мы!»

Цель: сплочение коллектива, формирование у учащихся отношения друг к другу как к целостной группе – «класс»

Ход занятия

Упражнение «Ласковое имя»

Цель: создание благоприятной эмоциональной атмосферы

Ход упражнения. Каждому ребёнку предлагается назвать ласково соседа, сидящего справа, который непременно должен поблагодарить говорящего, сказав “спасибо”. Упражнение выполняется по кругу.

Упражнение «Гусеница»

Цель: Игра учит доверию.

Ход упражнения. Почти всегда партнеров не видно, хотя и слышно. Успех продвижения всех зависит от умения каждого скоординировать свои усилия с действиями остальных участников. «Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до воздушного шара (мяча) строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках.

Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, вы должны пройти по определенному маршруту». Для наблюдающих: обратите внимание, где располагаются лидеры, кто регулирует движение «живой гусеницы».

Упражнение «Тропинка»

Цель: создание тёплой атмосферы между детьми и развитие моторной координации

Ход упражнения. Психолог. «Предлагаю вам такую игру. Встаньте все в затылок за... (психолог выбирает ведущего в этой игре сам: этот ребёнок должен быть инициативным и сообразительным). Участники этой игры идут змейкой по воображаемой тропинке в затылок друг за другом, причём ведущий переходит воображаемые препятствия, которые называет в ходе игры психолог: перепрыгивает воображаемые рвы, а остальные дети повторяют его движения. По хлопку психолога ведущий становится в хвост змейки, и ведущим становится второй стоящий в змейке ребёнок и т. д.». В этой игре все дети должны побывать в роли ведущего. Игру лучше всего проводить под музыкальное сопровождение.

Упражнение «Наш класс – это все мы!»

Цель: формирование у учащихся отношения друг к другу как к целостной группе – «класс», снятие напряженности, страхов, боязни школы

Ход упражнения. Психолог. Смотрите все вместе мы класс. Мы все разные. У каждого из нас свои привычки, увлечения, но мы с вами вместе составляем одно целое. Как лепестки у цветочка. Так давайте сейчас каждый из вас сейчас вырежет свой лепесток, подойдет ко мне назовет свое имя, и мы соберем все лепесточки вместе. Посмотрите, какой у нас получился красивый цветок. Вот какой наш класс – это все мы!

Подвижная игра народов Севера «На новое стойбище»

Играющие становятся парами. В паре один — олень, другой — каюр. Упряжки стоят одна за другой. Ведущий говорит: — Оленеводы переезжают на новые стойбища. После этих слов все бегут к краю площадки, при этом каюры, подгоняя оленей, издают характерный для оленеводов - тундровиков звук кхх-кхх. Останавливаются по сигналу ведущего. Во время движения упряжки делают привал. Каюры отпускают оленей, которые бегут врассыпную. По сигналу «Упряжки!» все должны построиться в прежней последовательности.

Правила игры. Начинать движение надо по сигналу. Санный поезд должен двигаться упорядоченно (упряжкам нельзя обгонять друг друга). Очередность сохраняется и после привала.

Упражнение «Рисуем настроение»

Цель: отражение эмоционального состояния учащихся на конец занятия.

Ход упражнения: Психолог раздает детям наборы цветных карандашей или фломастеров, альбомные листы. Ребятам предлагается нарисовать свое настроение. Под спокойную музыку дети выполняют упражнение. После того как все закончили рисовать, психолог предлагает выбрать цвет, рядом с которым дети считают нужным повесить свои рисунки. Так могут появиться «желтые», «синие» и другие рисунки. Получившийся коллаж, будет отражать настроение детей.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие восьмое

Тема: «Настроение в школе»

Цель: снизить тревожность, усилить “ Я” ребёнка, повысить психический тонус ребёнка, повысить уверенность в себе.

Ход занятия

Упражнение: «Дождик».

Цель: психогимнастическоеупражнение

Ход упражнения. Упражнение выполняется с использованием музыки. Психолог: «Посмотрите, что-то падает с неба. Вытяните левую руку, откройте ладошку. Вытяните правую руку, откройте ладошку. Поймайте ладошками капельки дождя. Потянитесь вверх. Глубоко вдохните. Опустите руки вниз, стряхните капельки с ладошек. Выдохните. Повторим ещё раз».

Упражнение «Угадай настроение».

Цель: научить детей распознавать настроение людей

Ход упражнения. Психолог демонстрирует первоклассникам портреты людей с различным настроением, а дети должны догадаться какое настроение у данного героя.

Упражнение «Изобрази настроение»

Цель: закрепление знаний об эмоциях

Ход упражнения. Участники тянут жетоны, где с помощью пиктограммы изображена та или иная эмоция, которую они должны изобразить. Ребенок изображает свою эмоцию. Другие дети должны догадаться, что это за эмоция.

Упражнение «Хрустальное путешествие»

Цель. Релаксация

Ход упражнения. Психолог. Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза. Представьте себе следующее. Вы входите в весенний яблоневый сад, медленно идете по аллее, вдыхая запах нежных бело-розовых цветов и наслаждаясь им. По узкой тропинке вы подходите к калитке, открываете ее и попадаете на душистый зеленый луг. Мягкая трава качается, приятно жужжат насекомые, ветерок ласкает ваше лицо, волосы... Перед вами озеро... Вода прозрачна и серебриста, гоняются друг за другом солнечные зайчики. Вы медленно идете к острову, идете по берегу вдоль озорного ручейка и подходите к водопаду... Вы входите в него, и сияющие струи очищают вас, наполняют силой и энергией... За водопадом — грот, тихий, уютный, в нем вы остаетесь один на один с собой. А теперь пора возвращаться. Мысленно проделайте весь свой путь в обратном направлении, выйдите из яблоневого сада и только тогда откройте глаза.

Упражнение «Мое настроение я в школе»

Цель: задание, направленное на выявление уровня учебной мотивации и переживаний ребёнка в период адаптации к школе

Ход упражнения. Психолог предлагает детям нарисовать рисунок на тему: «Мое настроение я в школе». После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили. Из рисунков устраивается выставка.

Подвижная игра народов Севера «Солнце»

Играющие становятся в круг. Выбирают солнце. Солнце ходит по кругу и, указывая на каждого по очереди, считает:

Нянь-нянь (хлеб),

Кеяш-кежи (нож).

Те, которых водящий-солнце назвал кежи, выходят из круга, встают парами и берутся за руки, другие — нянь-нянь — берутся за руки и остаются на месте, тоже в парах. Образуется две группы пар: нянь-нянь и кежи-кежи. Пары каждой группы придумывают разные фигуры.

Правила игры. Выигрывают те пары, которые придумали наиболее интересные фигуры.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день»

Цель: развитие качества умение благодарить и выражать дружеские чувства. Это так же дружеский ритуал завершения занятия

Ход упражнения: Психолог. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и

говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим занятие и завершается. Если представится возможность, психолог старается тоже оказаться в центре круга.

Занятие девятое

Тема: «Первоклассник – это здорово!»

Цель: Закрепление позитивного эмоционального отношения к школе и обучению

Ход занятия:

Упражнение «Свеча»

Цель: приветствие, сплочение коллектива

Ход упражнения: Звучит спокойная музыка. Дети стоят в кругу. Психолог зажигает свечу. Психолог: Добрый день, ребята! Я очень рада встрече с вами. Давайте поприветствуем друг друга необычным способом. Сейчас каждый из вас будет передавать свечу, которая излучает тепло. Подарите теплоту ваших сердец друг другу, передавая свечу соседу, справа со словами “Я рада тебя видеть!”.

Упражнение «Волшебная подушка для первоклассника»

Цель: поднятие самооценки

Ход упражнения. Психолог. Я принесла волшебную подушку. Каждый по очереди может на нее сесть и рассказать нам о себе, что у него поменялось в жизни, когда он стал первоклассником. Тот, кто сидит на подушке, будет всегда начинать рассказ словами: «Теперь я первоклассник и у меня...» Все остальные будут внимательно его слушать.

Упражнение «Остров первоклассников»

Цель: создание позитивного эмоционального отношения к школе и обучению

Ход упражнения. Психолог. Закройте глаза, сделайте глубокий вдох – выдох. Представьте себе солнечный осенний день. Вы плывете на красивом паруснике. Волны покачивают его из стороны в сторону. И вот на горизонте видите остров. Вы подплываете к нему, и обнаруживаете, что этот остров очень большой, на нем много травы, деревьев, но он необитаем. Сейчас мы с вами будем создавать из этого острова красивый остров первоклассников. Представьте, какой он должен быть. Представили? Откройте глаза и посмотрите на остров, который нарисован на доске. Похож этот остров на тот который вы себе представили. (Нет) Ну тогда давайте вместе создадим из этого невзрачного необитаемого острова, свой красивый обитаемый остров первоклассников.

Упражнение «Прекрасный сад»

Цель: арт-терапия, упражнение позволяет понять и ощутить себя, быть самим собой выразить свободно свои мысли и чувства, а также понять уникальность каждого, увидеть место, которое занимаешь в многообразии этого мира и ощутить себя частью этого прекрасного мира.

Ход упражнения. Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает спокойно посидеть, можно закрыть глаза, и представить себя цветком. Каким бы ты был? Какие листья, стебель, а может быть шипы? Высокий или низкий? Яркий или не очень? А теперь, после того, как все представили это - нарисуйте свой цветок. Всем раздается бумага, карандаши, фломастеры.

Дальше участникам предлагается вырезать свой цветок. Затем приклеивают свои цветы на остров. Создавая тем самым на нем прекрасный сад.

Предлагается полюбоваться на «прекрасный сад», запечатлеть эту картинку в памяти, чтобы она поделилась своей положительной энергией. Заметить, что хоть и много цветов, но всем хватило места, каждый занял

только свое, то, которое выбрал сам. Увидеть, в окружении, каких разных, непохожих на твой цветок растет и твой. Но есть и общее - у кого-то окраска, у кого-то размер или форма листьев.

Упражнение «Огонь»

Цель: снятие напряжения, выражения настроения.

Ход упражнения. Психолог: Вот и ожил наш остров, и стало веселее. Ребята, свое настроение можно выразить словами, а можно обойтись и без слов. Давайте выразим свое настроение в движении, изображая фигуры. Мы сейчас будем двигаться под веселую музыку, прыгать, танцевать – на слово “Огонь!”, а по сигналу: “1,2,3-замри!”- вы должны изобразить фигуру, которая соответствует вашему настроению(Дети двигаются под музыку и по команде изображают фигуры)

Подвижная игра народов Севера «Белый шаман»

Играющие ходят по кругу и выполняют разные движения. В центре круга — водящий. Это белый шаман — добрый человек. Он становится на колено и бьет в бубен, затем подходит к одному из играющих и отдает ему бубен. Получивший бубен должен повторить в точности ритм, проигранный водящим.

Правила игры. Если получивший бубен неправильно повторит ритм, он выходит из игры.

Упражнение «Тепло наших сердец»

Цель: завершающее упражнение

Ход упражнения. Психолог: Сохраните теплоту ваших сердец, дотрагиваясь ладонями друг до друга - правая ладошка вниз, а левая- вверх. Я вас благодарю за работу на занятии, похлопаем себе.

(Дети ударяют правой ладошкой о левую соседа. Затем становятся в тесный круг, обняв друг друга).