

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ФЁДОРОВА АННА НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ
НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы
Социальная психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
кандидат психологических наук, доцент
Дубовик Е.Ю.

Е.Ю. Дубовик 18.05.2019

Руководитель
кандидат психологических наук, доцент
Тодышева Т.Ю.

Т.Ю. Тодышева 18.05.2019

Дата защиты

20.06.2019

Обучающийся
Фёдорова А.Н.

А.Н. Фёдорова

Оценка

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	7
1.1. Проблема социально-психологической адаптации к школе младших школьников в психолого-педагогической литературе	7
1.2. Понятие характеристики неполной семьи	15
1.3. Семья как фактор социально-психологической адаптации к школе младших школьников	22
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	29
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ.....	30
2.1. Паспорт проекта	30
2.2. Содержание проекта.....	33
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	74

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе наблюдается тенденция к росту количества неполных семей, следовательно, необходимо учитывать специфику формирования личности ребенка, воспитанного одним родителем, а также особенности прохождения этапа адаптации к школьному обучению. Увеличивается количество детей, испытывающих трудности в учебной деятельности, повышенную тревожность, проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и учителем.

Атмосфера школьного обучения, процесс познания научной среды, которые складываются из совокупности эмоциональных, физических, умственных, психических и психологических нагрузок, предъявляют новые требования к развитию и целостности личности, ее социально-психологическому уровню и адаптации к новой среде. Обучение в школе всегда связано с изменением привычной среды, образа жизни и требует развития адаптационных навыков. На каждом этапе нашей жизни существует объем знаний со всеми его стратификациями, и мы имеем к нему доступ, разумеется, с определенными ограничениями [1, с. 65]. Объем знаний способен регулировать представления человека о его жизненном восприятии, роли в рамках современного общества. Степень и уровень полученных навыков и умений зависят от ценностей, норм и традиций, заложенных семейным воспитанием.

В современной системе образования основной акцент делается на развитии личности ребенка, изменении эмоционального и психологического состояния школьника, сформированности у него гендерных стереотипов и норм, уровне подготовки к школьному обучению и адаптации к школе. Этап школьной социализации оказывает огромное влияние на дальнейшую жизнь ребенка, становясь определенной гранью, ступенью, которую необходимо преодолеть для правильного становления личности в будущем. Правильные эмоции и чувства, которые ученик будет испытывать на этапе становления

личности, помогут сформировать у него навыки поведения и взаимодействия в социуме и облегчить процесс адаптации личности к новым условиям.

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 семейного воспитания, особенности детско-родительских отношений, сложившихся в семье ребенка. Внутренний уклад семьи, отношения родителей между собой и с детьми, их привычки и особенности поведения - все это вырабатывает у детей свои особенности поведения и формирует критерии оценки положительного и отрицательного, правильного и недостойного поведения.

Внутреннее благополучие школьника напрямую зависит от ситуации внутри семьи. Наличие обоих родителей или одного из них может стать толчком или, наоборот, препятствием для правильного и успешного прохождения этапа адаптации у школьника. Многие авторы (И.В. Борисова, А.И. Захаров, В.С. Мухина, К. Роджерс, Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. В. и др.) справедливо указывают, что положительная внутрисемейная обстановка и грамотное поведение родителей становятся определенного рода «условиями» для становления личности ребенка, неполные семьи негативно влияют на развитие и формирование личности.

Дети, чье воспитание протекает в неполной семье с одним родителем, не имеют примера взаимоотношений между отцом/мужчиной и матерью/женщиной, что может привести к нарушению адаптационных механизмов у ребенка, сложностям взаимодействия со сверстниками, с

учителями. Школьнику приходится самостоятельно, без родительской «подсказки» преодолевать трудности и проблемы адаптации.

Цель исследования – разработать программу психологического сопровождения социально-психологической адаптации к школе младших школьников из неполных семей.

Объект исследования – социально-психологическая адаптация к школе.

Предмет исследования – психологическое сопровождение социально-психологической адаптации к школе младших школьников из неполных семей.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ проблемы социально-психологической адаптации к школьному обучению в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить понятие и психологические характеристики неполной семьи как фактора социально-психологической адаптации к школе.

3. Эмпирическим путем выявить особенности социально-психологической адаптации к школьному обучению младших школьников из неполной семьи.

4. Разработать методические рекомендации по повышению социально-психологической адаптации к школьному обучению младших школьников из неполной семьи.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что:

1) социально-психологическая адаптация к школьному обучению младших школьников из неполной семьи будет снижена по показателям: положительное отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил; эмоциональное самочувствие ребенка в сравнении с младшими школьниками из полной семьи

2) разработанная программа психологического сопровождения, включающая в себя работу с младшими школьниками из неполных семей; с

родителями и педагогами с использованием методов психологического консультирования, социально-психологического тренинга, беседы, будут способствовать повышению социально-психологической адаптации к школьному обучению младших школьников из неполной семьи.

Методы исследования:

- теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: метод опроса, метод экспертных оценок, тестирование.
- методы количественной и качественной обработки эмпирических данных.

Методики исследования

- Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов)
- методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной
- Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А.Ореховой.
- «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы» Лускановой Н.Г.

Исследование проводилось на базе МБОУ СШ № XX г. Красноярск.

В исследовании приняли участие 34 ребенка в возрасте 6-7 лет (средний возраст выборки 7,5 лет), из них 16 детей из неполной семьи, 18 детей из полной семьи.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

1.1. Проблема социально-психологической адаптации к школе младших школьников в психолого-педагогической литературе

В основе представлений о социально-психологической адаптации к школе 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].

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.

Биологическая адаптация рассматривается с позиции приспособления человека на организменном уровне, т.е. с точки зрения биологических потребностей.

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. [28]

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].

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.

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 [20; 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.

Л.Б. Волынская 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 индивидууму 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. С его точки зрения, нарушение адаптации вызывает у индивида фрустрационную напряженность и интрапсихический конфликт. [5]

Свое понимание социально-психологической адаптации дал Ж.Г. Сенокосов, определяя её как процесс выбора и реализации личностью таких способов поведения и форм общения, которые позволяют согласовать требования и ожидания участников адаптационной ситуации в условиях соответствия или несоответствия основных ценностей личности и воинского коллектива. Ф.Б. Березин считает, что психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворить актуальные потребности и реализовать связанные с ним значимые цели [5].

В.А. Петровский в аспекте личностного развития различает два базовых свойства личности - адаптивность/неадаптивность [37].

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 [32].

Под успешной социально-психологической адаптацией, не смотря на многообразие подходов к ее определению, в широком смысле понимается полноценное функционирование личности в новых условиях и требованиях среды: будь то переход в новый школьный класс или новый студенческий коллектив, смена места работы или вида деятельности. Во многом успешность адаптации зависит от степени развития адаптационного репертуара личности, от ее способности адекватно отреагировать на новые условия и выбрать модель поведения, соответствующую им. При таком подходе под неуспешной адаптацией (дезадаптацией) понимается неверный способ реагирования на новые требования среды, который мешает полноценной самореализации личности и вызывает психологический дискомфорт.

Существует много определений школьной адаптации. Как пример традиционного определения можно привести определение М.В. Максимовой (1994), которая школьную адаптацию трактует как процесс вхождения ребенка в новую для него социальную ситуацию развития. Исследованию социально-психологических аспектов школьной адаптации отводится большой внимание. [29]

В.Р. Цылев адаптацию к школе трактует как процесс привыкания ребенка к школьным требованиям и порядкам, к новому для него окружению, к новым условиям жизни. По его мнению, ребенок в школе должен адаптироваться в первую очередь к особенностям усвоения знаний в условиях урока, а не только к новой своей социальной роли [47].

М.Р. Битянова определяет школьную адаптацию как состояние, содержащее в себе перспективу психологического развития, дальнейшего овладения миром и собой. Соответствие психолого-педагогического статуса ребенка предъявляемым 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]

Р. Корсини и 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 [36]

Т. В. Дорожевец разработал модель школьной адаптации, состоящую из трех основных сфер:

1) академическая адаптация характеризует степень соответствия поведения ребёнка нормам школьной жизни: принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, достаточная познавательная активность на уроках и т.д.;

2) социальная адаптация отражает успешность вхождения ребёнка в новую социальную группу в виде его принятия одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей, умения решать межличностные проблемы и т.д.;

3) личностная адаптация характеризует уровень принятия ребёнком самого себя как представителя новой социальной общности («Я - школьник») и

выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремления к самоизменению и др.

Изучая различные подходы к составляющим адаптации, хотелось бы упомянуть Д. Ю. Соловьеву, выделяющую следующие социально-психологические составляющие школьной адаптации: организационную, учебно-мотивационную, социальную и психологическую [43].

1. Организационная адаптация – это приспособление ребенка к новой системе организации жизни: к новым требованиям, правилам, режиму дня, обязанностям, статусу, т.е. критерием школьной адаптации в данном случае выступает готовность первоклассника к принятию новой социальной позиции школьника

Автор считает, что в данном случае в качестве показателей адаптированности могут выступать сформированность позиции школьника и принятие ребенком школьных правил. Первое означает сформированность положительного отношения к школе, учению, познанию как к радости открытия, стремления к социально-нормированным формам поведения, к овладению социально значимыми знаниями и умениями. Это готовность к новым обязанностям, ответственности перед школой, учителем, классом.

2. Учебно-мотивационная адаптация. Начало обучения ребенка в школе позволяет ему занять новую жизненную позицию и перейти к выполнению общественно значимой учебной деятельности. Но в самом начале обучения у первоклассников еще нет потребности в теоретических знаниях, а именно эта потребность является психологической основой формирования учебной деятельности.

М.В. Матюхина пишет: «Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается системой мотивов, имеющей сложный и многоуровневый характер. Сформированность этой системы является одним из условий, необходимых для успешной учебной деятельности на протяжении всего школьного периода. А формируется желание учиться главным образом в младшем школьном возрасте, и от того, насколько

качественно оно сформировано, во многом зависит успешность всего дальнейшего обучения» [49, с. 25].

Таким образом, в качестве второго критерия школьной адаптации может выступать мотивация учения. По изменению данного параметра можно судить об уровне школьной адаптации ребенка, степени овладения учебной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею.

3. Психологическая (личностная) адаптация. В исследовании процесса школьной адаптации значимость приобретает анализ эмоциональных проявлений. Это связано с тем, что новые требования изменяют состояние эмоциональной сферы, вызывая неспецифическую, стрессовую реакцию организма, вплоть до возникновения пограничных нервно-психических расстройств. В связи с этим наше внимание должно акцентироваться не только на успеваемости и поведении ребенка, но и на изучении психологического здоровья первоклассников.

В данном случае критерием школьной адаптации может выступать эмоциональное состояние ребенка в школе. Так, Л.А. Ясюкова утверждает, что «при изучении процесса школьной адаптации важно знать эмоционально-энергетические особенности ребенка и особенно степень сбалансированности эмоционального реагирования. При тенденции к доминированию отрицательных эмоций, повышенной тревожности, появлению страхов происходит фиксация на трудностях и неудачах, активность парализуется, и адаптация замедляется» [87, с. 48]. Наиболее информативным, прогностически значимым и потому чаще используемым показателем в этом плане является характеристика уровня тревожности, а также эмоциональное состояние ребенка в различных школьных ситуациях.

4. Социальная адаптация. Одним из основных критериев школьной адаптации являются особенности социального поведения ребенка в школе: формирование адекватного поведения, установление контактов с учащимися и учителем.

По мнению Т.В. Костяк в начальной школе способность ребенка к конструктивному взаимодействию в новой социальной среде зависит от опыта семейных отношений, а также от содержания и характера трансляции школьных норм. Налаживая отношения со взрослыми и сверстниками (как формальные так и неформальные), ребенок отбирает те образцы поведения, которые согласуются с имеющимся у него представлением о мире и о себе и пытается приспособить усвоенные правила к конкретной ситуации. В этом проявляется активный характер адаптации к школе, с одной стороны позволяющей раскрыться индивидуальности ребенка, а с другой – определяющей различные отклонения в социальном поведении [26].

Эффективность адаптации в значительной степени зависит от социального статуса, от того, насколько адекватно ребенок воспринимает себя и свои отношения с другими людьми. Взаимоотношения со сверстниками является своеобразной формой воспроизведения, освоения отношений, ему так же принадлежит важная роль в социальной адаптации личности в коллективе.

Таким образом, в нашем исследовании мы опираемся на следующие показатели (критерии) социально-психологической адаптации обучающихся первых классов, выделенных Д.Ю. Соловьевой: сформированность внутренней позиции школьника, положительное отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил; сформированность мотивации учения, хорошее эмоциональное самочувствие ребенка; наличие у детей адекватной самооценки; высокий социальный статус ребенка.[43]

Совокупность данных критериев (показателей) характеризует степень адаптированности ребенка в школе, в то время как отклонения в определенной сфере свидетельствуют о нарушениях приспособления к школе и риске дезадаптации.

1.2. Понятие характеристики неполной семьи

Дефиниция «неполная семья» употребляется только в отечественной социологической литературе. В зарубежных исследованиях применяются другие словосочетания для обозначения типа семей, в которых по той или иной причине отсутствует один из родителей.

Термин «неполная семья» на немецком языке означает «семьи одиноких родителей», «семья с одним родителем». В англоязычной литературе мы встречаемся с термином „one-parent family” - «семья с одним родителем». К такому типу семьи английские исследователи относят: 1) разведенные семьи; 2) вдовы; 3) семьи, имеющие внебрачных детей. В Финляндии семья с детьми и одним из родителей в дословном переводе означает «заботящийся в одиночку».

Как видим, в зарубежной литературе семью, которая состоит из детей и одного из родителей, называют «семьей с одним родителем», или моно-родительской семьей.

В отечественной научной литературе употребляется термин «неполная семья». Традиционно принято считать, что неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. В.М. Целуйко выделяет еще дополнительную категорию неполных семей — это так называемые функционально неполные семьи, где присутствуют оба родителя, но в связи с профессиональными либо другими обстоятельствами мало оставляют времени для семьи, либо вообще забывают о своих воспитательных функциях [46].

По мнению А. Г. Волкова, неполная семья характеризуется следующим образом: «Неполная семья - неполное ядро семьи. Обычно один из родителей с одним или несколькими детьми, не состоящий в браке» [9]. Таким образом, неполная семья представляет собой семью, где внутренние отношения составляют один из родителей и ребенок/дети.

В.Я. Титаренко рассматривал неполную семью, исходя из воспитательной ущербности, а не в виде нарушения структуры семьи, как это делают другие исследователи [44].

В психологии неполная семья рассматривается как форма, возникающая в результате разрушения ее привычной структуры - отец, мать и дети; здесь исследуется состояние родителей, взаимоотношения матери и/или отца с ребенком при нарушении структуры семьи. «С психологической точки зрения, - отмечает А. Б. Синельников, - показателем неблагополучия является не столько доля детей, живущих в неполных семьях в данный момент, сколько число травм, пережитых ими до достижения 18 лет из-за потери одного из родителей» [8].

Неполная семья предстает как достаточно многообразное социальное явление. Существуют многочисленные ее классификации, среди которых можно выделить следующие: по полу родителей: отцовские неполные семьи; материнские неполные семьи.

1. Семья, в которой отсутствует мать, а дети находятся на иждивении отца, принято считать отцовской. Они могут возникнуть в результате смерти матери, развода, когда решением суда или по другим причинам дети остаются на воспитании и содержание отца - с одной стороны, или смерти матери - с другой.

Материнские семьи - это семьи, в которой отсутствует отец, а дети находятся на иждивении матери. Возникают такие семьи в результате развода, смерти отца и внебрачного рождения.

2. По количеству поколений: однопоколенные и многопоколенные. Необходимо отметить, что существуют семьи, где, кроме одинокого отца, с детьми проживает один из родителей отца - мать и/или отец или другие родственники. Также существуют семьи одиноких матерей с детьми и проживающих с ними других родственников.

3. По форме институирования. В зависимости от того, кто является главой и основным кормильцем данной семьи, выделяют: 1) семьи матерей, не

состоящих в браке; 2) семьи вдовых и разведенных. Если во втором случае брак родителей заключен через органы ЗАГС, то в первом - регистрация брака через органы ЗАГС отсутствует. Таким образом, основанием для выделения этого типа неполных семей является форма регистрации брака родителей.

4. Фактическое наличие или отсутствие в семье второго родителя.

По данному критерию неполные семьи делятся на: 1) семьи вдовых, где отец или мать умерли;

2) семьи с детьми внебрачного рождения, где отец юридически не установлен и отчество ребенка записано со слов матери; 3) семьи с детьми внебрачного рождения, где дети признаны отцом по собственному желанию или решению суда;

4) семьи разведенных.

Анализируя классификацию типов неполных семей можно отметить, что каждая имеет свои особенности, которые связаны с характером внутрисемейных отношений, что сказывается на развитии психики ребенка и формировании его личных качеств.

По мнению М.И.Буянова, родителям мешают воспитывать своих детей загруженность на работе, неорганизованный быт, низкий уровень педагогической культуры родителей.

Анализ статистических данных, представленный М.В. Даниловой и Д.В. Наумовой, у детей из неполных семей снижается успеваемость 37,7%, появляются проблемы с дисциплиной 19,6%, повышается потребность во внимании со стороны взрослого 17,4%, происходят побег из дома 8,7%, возникают конфликты со сверстниками 6,5% [15].

Существует множество причин, оказывающих влияние на формирование личности ребенка и его воспитания в неполной семье.

В.М. Целуйко выделяет шесть наиболее типичных ошибок, которые возникают в процессе воспитания детей в неполной семье:

- гиперопека;

- отстраненность матери от воспитания ребенка, забота о материальном положении семьи;

- запрет матери на общение ребенка с отцом;

- двойственное отношение к ребенку, выражающееся то в чрезмерной любви, то в приступах раздражения [46].

Возможности воспитания в неполной семье ограничены затруднением контроля и надзора за детьми; отсутствие одного из родителя лишает детей возможности познакомиться с разными вариантами семейных взаимоотношений и влечет за собой односторонний характер психического развития.

Как отмечает Я.Г.Николаева, в монородительских семьях дети лишены примера отношений мужчины и женщины в семье, что тем самым отрицательно влияет на их социализацию. Так же воспитание не может быть полноценным, если дети из отцовских неполных семей лишены материнской любви и ласки [34].

Существуют специфические моменты, связанные с наличием только одного из родителей в семье. Во-первых, это особое положение остающегося родителя, которому будет недоставать моральной, социальной и материальной поддержки. Когда дела идут плохо, родитель-одиночка вынужден искать совета и помощи вне семьи. Общество, в свою очередь, оказывает давление на незамужнюю мать и на ушедшего из семьи родителя. Во-вторых, сам ребенок подвергается социальной дискриминации, связанной с осуждением отца или матери. В-третьих, ребенок оказывается лишенным возможности наблюдать близкие и гармоничные отношения между двумя взрослыми людьми. Это может сказаться в более позднем периоде его жизни на его собственных брачных отношениях. Но ребенок может жить только с одной матерью и понимать, что они с большим уважением относятся друг к другу. Ребенок ясно осознает, что в глазах матери он сильный и хороший человек, что она с ним считается, от него многого ждет. Такое положение не всегда бывает в полных семьях. В четвертых, если в семье остается родитель

противоположного пола, у ребенка будет отсутствовать возможность половой идентификации. [6]

Анализ, результатов исследования детско-родительских отношений в неполной семье, проведенное П.Г. Гасановой, Д.М. Даудовой позволил сделать следующие выводы:

1. В неполной семье выявлены достоверно более высокие значения по шкале «авторитарная гиперсоциализация». То есть, мать, воспитывающая ребенка одна, чаще, чем мама в полной семье, требует от него безоговорочного послушания и дисциплины, навязывает свою волю. [12]

2. В полной семье мамы мальчиков демонстрируют большую эмоциональную привязанность к своему ребенку, уважают его индивидуальность, а девочки находятся под большим контролем со стороны родителей, чем мальчики.

3. Мамы из неполной семьи значимо чаще предъявляют к ребенку требования, не всегда соответствующие их возможностям.

4. В неполной семье значимо более высокие показатели по шкале «расширение сферы родительских чувств».

5. Родители из полной семьи имеют достоверно более высокие значения по шкале «воспитательная неуверенность родителя».

6. Мамы, воспитывающие своего ребёнка в одиночку, показали более высокие значения по шкале «безусловное принятие».

Полученные результаты можно объяснить лишь одним предположением: часто встречаемой позицией матери в неполных семьях, а именно боязнью матери расстаться со своим ребенком, особенно если он единственный в семье, ради которого она «пожертвовала» своей жизнью.

- Гиперопека, когда ребенок и проблемы, связанные с ним, выдвигаются на первое место в системе жизненных целей и ориентаций. Утрированные формы любви и чрезмерной заботы оборачиваются на практике психологическими отклонениями и задержками в

интеллектуальном развитии детей, формируя у них заниженную оценку, способствуя подавлению их самостоятельности [4].

- Отстраненность матери от собственно воспитательного процесса и чрезмерная ориентация на материальную заботу о ребенке («чтоб он был не хуже, чем другие»). Впоследствии такой ребенок начинает требовать от матери все большего, но, поскольку она уже не в состоянии выполнять возрастающие запросы, это становится причиной обоюдных переживаний и конфликтов;

- Препятствие контактам ребенка с отцом, вплоть до настойчивого «искоренения» унаследованных от него качеств, что обусловлено неприязнью матери к бывшему мужу. Некоторые женщины даже пытаются воспитать у дочерей отрицательное отношение к мужчинам вообще.

- Двойственное отношение к ребенку, проявляющееся то в «приступах» чрезмерной любви, то во вспышках раздражения, когда на нем вымещаются собственные беды и разочарования. Такой стиль воспитания чреват впоследствии развитием у ребенка невроза.

- Стремление матери сделать ребенка «образцовым, несмотря на то, что у него нет отца». В такой ситуации мать вместо роли защитника и друга оказывается в роли домашнего надзирателя. Чаще всего она бывает раздосадована результатом, так как ребенок противится чрезмерному давлению - он либо становится пассивным, либо начинает «бунтовать», нередко включаясь в жизнь уличных компаний.

- Практическая отстраненность матери от ухода за ребенком и его воспитания. Причины таких ситуаций могут быть разными, начиная от безответственности, избытка примитивных интересов, удовлетворению которых ребенок мешает, недоброжелательного отношения к ребенку, являющемуся для женщины напоминанием о ее неудачах в личной жизни до крайних случаев: алкоголизм матери, беспорядочность в сексуальных отношениях, проституция и другие формы асоциального поведения.

Е.И. Луценко выделяет следующие особенности детско-родительских отношений в материнских и отцовских семьях:

- и для мальчика, и для девочки необходима возможность бывать в обществе мужчин и старших мальчиков и чувствовать их близость; дедушка, дядя, двоюродные братья, учитель, старые друзья семьи или все они вместе взятые могут заменить ребёнка отца, если они получают удовольствие от общества ребенка и видятся с ним довольно регулярно;

- отцы более способны призвать ребенка к соблюдению дисциплины, под дисциплиной имеется в виду успешный контроль и правильное руководство поведением ребенка;

- одинокий отец, подавленный поведением своего ребенка, несмотря на всю свою строгость, начинает сравнивать себя со своим строгим родителем и становится более мягким;

- поведение одиноких матерей во многом зависит от их воспитания, мама, подражающая своему строгому родителю, обычно считает, что недостаточная требовательность и отсутствие дисциплины могут повредить воспитанию ребенка;

- роль отца в воспитании ребёнка и в формировании стиля родительского отношения, в частности, в неполных семьях прослеживается довольно отчетливо;

- дети без материнской заботы и ласки отличаются более низким интеллектуальным уровнем, эмоциональной незрелостью, расторможенностью; им также свойственна повышенная агрессивность в отношениях со сверстниками, отсутствие избирательности и постоянства в эмоциональной привязанности к взрослым.

Частым следствием распада семьи является изменение отношения ребенка к матери. Иногда у него возникает обостренное чувство жалости к ней, иногда он обвиняет мать в уходе отца. Вследствие этого он начинает критически относиться к ней, по существу, теряет для себя и второго родителя.

Развод с предшествующими ему и последующими обстоятельствами – это целый комплекс неблагоприятных факторов, способных оказывать отрицательное влияние на психическое и нравственное становление личности детей вплоть до патологических изменений в области психики и криминогенного поведения несовершеннолетних.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми, а также это так называемые функционально неполные семьи, где присутствуют оба родителя, но в связи с профессиональными либо другими обстоятельствами мало оставляют времени для семьи, либо вообще забывают о своих воспитательных функциях

Неполная семья имеет свои, присущие только ей характерные черты, связанные с влиянием складывающихся в ней отношений на процесс личностного и психического развития.

Воспитание и детско-родительские отношения в неполной семье имеет свои характерные особенности, обусловленные отсутствием одного из родителей (в подавляющем большинстве случаев отца). Детско-родительские отношения в неполных семьях отличаются особой спецификой и процесс воспитания в неполной семье обычно деформирован.

Неполная семья, даже при самых благоприятных условиях не может способствовать полноценному и гармоничному развитию детей, что связано с нарушением естественной среды воспитания, которая создается совместно и матерью, и отцом.

1.3. Семья как фактор социально-психологической адаптации к школе младших школьников

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.

По данным многочисленных исследований, признание ребенка в семье, его поддержка семьей 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 детско-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. 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 детско-родительского взаимодействия [39]

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.

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.

Дети, чье воспитание протекает в неполной семье с одним родителем, не имеют примера взаимоотношений между отцом/мужчиной и матерью/женщиной, что может привести к нарушению адаптационных механизмов у ребенка, сложностям взаимодействия со сверстниками, с

учителями. Школьнику приходится самостоятельно, без родительской «подсказки» преодолевать трудности и проблемы адаптации.

Сегодня распространена монородительская семья, состоящая из матери и ребенка (либо нескольких детей). Мать не всегда остается одна, часто ей оказывают помощь близкие родственники и друзья, но воспитание и развитие ребенка ложится полностью на ее плечи. Для материального обеспечения семьи женщина вынуждена на продолжительное время.

Часто в таких семьях наблюдается отчужденность детей и родителей. У детей младшего возраста после развода родителей отмечается возрастание агрессивности, раздражительности, причем у мальчиков преобладают стенические эмоции, направленные «вовне» (вплоть до агрессивности), а у девочек - астенические (рассеянность, замкнутость, плаксивость).

Большая часть матерей испытывают смешанные эмоции из-за отдаления и потери контроля над собственным чадом. Ребенок, который когда-то был их смыслом жизни и центром внимания, становится самостоятельным, способен сам решать проблемы, достигать поставленных целей и преодолевать трудности. От переизбытка эмоций и обострения чувства ответственности, нередко вины и излишней заботы о своем ребенке родитель не контролирует свои поступки, окружая ученика чрезмерной любовью, вниманием, опекой, иногда позволяя лишнее, выходящее за рамки того, что когда-то было нельзя. Нестабильное эмоциональное состояние приводит к отрицательному воздействию на адаптацию школьника к учебному процессу. Школьник может отказаться идти на контакт со сверстниками или другими взрослыми. Мать порой даже не может понять причины, почему ученик не хочет ни с кем играть, злится, ничего не хочет видеть и слышать, то есть становится «трудновоспитуемым» [11, с. 78].

В современном обществе неполная семья оказывает большое влияние на процесс воспитания и становления личности ребенка. Говоря о категории «дети развода», необходимо отметить ярко выраженные отрицательные стороны в становлении адаптационных механизмов и социализации детей в

новых условиях. У детей, потерявших родителей в результате трагического случая, степень утраты значительно выше, чем у детей, переживших развод или уход одного из родителей. В последнем случае у ребенка может возникнуть психологическая травма, связанная с предательством, потерей доверия и ощущением собственной ненужности. Дети развода больше подвержены психологической деформации личности, они чаще имеют низкие самооценки, высокий индекс тревожности, комплексы. У них снижены познавательные установки, слабо выражены стремления к достижениям [12].

Одинокому родителю в психологическом плане проще, когда детей в семье несколько. В таком случае старшие дети становятся помощниками, образцами норм и ценностей для младших. Отношение к замещению отсутствующего родителя старшим ребенком двойственное. Психологический климат в такой семье более сбалансирован и устойчив, часто старший брат становится «папой», а старшая дочь - «мамой».

Несмотря на то, что неполная семья создает разного рода трудности, отсутствие одного из родителей не исключает возможности нормального развития ребенка и какой-то компенсации недостающего отцовского или материнского влияния. Необходимо отметить, что само по себе отсутствие одного из родителей не является главным признаком нарушения адаптивных механизмов, связанных с обучением в школе. Отсутствие отца или матери становится фактором, который влияет на скорость, эффективность и степень приобретения механизмов адаптации и социализации. Нельзя говорить о плохой или некачественной адаптации ребенка из неполной семьи. Тем не менее достаточно примеров отрицательного воспитания детей в неполных семьях. Такие семьи довольно часто встречаются в школьной среде.

Д.В. Шлыкова отмечает, что уровень развития познавательной и личностной сферы школьника тесно взаимосвязан с ситуацией внутри семьи.[48]

Для детей из неполной семьи характерны средние показатели развития образовательных способностей, стремление к творчеству и развитие

абстрактного мышления. Полный объем воспитательных функций очень сложно реализовать одному из родителей, ему трудно осуществить полноценный контроль жизни школьника и повлиять на поведение и адаптацию ребенка.

Д.В. Шлыкова считает, что развитие познавательной и личностной сфер ребенка из полной семьи тесно связано с типом родительско-детских отношений. Детей из полной семьи отмечает высокий уровень развития интеллектуальных способностей, повышенное внимание, средний уровень творческого потенциала, работоспособности и стрессоустойчивости. [48]

Процесс адаптации в послеразводной семье усугубляется разрушением привычного образа жизни и уклада семьи, тотальной занятостью родителя на работе, не позволяющей уделять ребенку достаточно времени, материальными трудностями семьи.

Жизнь и условия воспитания и развития детей в неполной семье сильно отличаются от жизни и развития ребенка в полной семье. Кроме материальных трудностей, которые присущи неполной семье, одинокий родитель не в состоянии одновременно реализовать обе позиции родителя: отцовскую и материнскую. Такое положение дел оказывает огромное влияние на личностное развитие ребенка и его социализацию.

Несмотря на распространенность неполной семьи в современном обществе, данный тип семейного воспитания остается проявлением девиации. В таких семьях нарушен воспитательный процесс, что приводит к нарушениям в адаптивных механизмах и социализации. Часто дети переживают уход родителей, на их глазах происходит разлад внутри семьи, что сказывается на их настроении, учебе, поведении и психологическом состоянии.

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).

В психологии придается особое значение структуре семьи, в зависимости от которой выделяют «полную» и «неполную» семьи, понимая под этим семью, которая не имеет отца или матери. Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми, а также это так называемые функционально неполные семьи, где присутствуют оба родителя, но в связи с профессиональными либо другими обстоятельствами мало оставляют времени для семьи, либо вообще забывают о своих воспитательных функциях

Детско-родительские отношения в неполных семьях отличаются особой спецификой и процесс воспитания в неполной семье обычно деформирован. Отсутствие одного из родителей усугубляет трудности внутрисемейного общения. В неполной материнской семье одинокая мать имеет более выраженную установку на воспитание детей, чем мать в полной семье.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ

2.1. Паспорт проекта

Осветим основные положения паспорта проекта в табл. 1.

Таблица 1

Паспорт проекта «Психологическое сопровождение социально-психологической адаптации младших школьников из неполной семьи»

Область практики	Психологическое содержание
Адресная направленность	Младшие школьники, педагоги начальной школы, родители.
Характеристика целевой группы	Обучающиеся 1 класса 6-7 лет, воспитывающиеся в неполной семье
Место реализации	МБОУ СШ № XX г. Красноярска
Ресурсное обеспечение	Материально-техническое обеспечение: Реализация проекта требует наличия учебного кабинета для проведения практических занятий с обучающимися, консультирования и семинаров с педагогами, консультирования и встреч с родителями. Технические средства: ПК с лицензионным программным обеспечением, мультимедиа-проектор, демонстрационный экран. Методическое обеспечение: Психолого-педагогическое сопровождение адаптации ребенка к школе: методическое пособие / под ред. Л.Ю.Слепцовой. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2007. Информационное обеспечение:

	<p>- Битянова М.Р., Азарова Т.В, Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М.,1998.</p> <p>- Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб., 2002.</p> <p>- Психолог в начальной школе: Учебно-практическое пособие /Г.С. Абрамова, Т.П. Гаврилова, А.Г. Лидерс и др.; под ред. Т.Ю. Андрущенко. Волгоград.1995.</p>
Ожидаемые результаты	<p>1. Программа психологического сопровождения младших школьников из неполных семей</p> <p>2. Актуализация субъектной позиции всех участников будущего воспитательно-образовательного процесса.</p> <p>- У «будущих» первоклассников – главных участников нашего проекта – актуализируется субъектная позиция в обучении и общении, о чём свидетельствуют расширение границ восприятия самого себя и других людей, повышение и обогащение знаний о себе, своих возможностях и особенностях, развитие коммуникативных умений, формирование позитивного психологического климата в детском коллективе. - Актуализация субъектной позиции родителей «будущих» первоклассников заключается в повышении родительской грамотности и компетенции, в их информированности об особенностях влияния структуры семьи на протекание социально-психологической адаптации к школе, в конструктив-</p>

	<p>ном взаимодействии с остальными участниками воспитательно-образовательного процесса (педагогами, детьми и другими родителями),</p> <p>- Актуализация субъектной позиции педагогов – «будущих» классных руководителей – проявляется в знакомстве с «будущим» классным коллективом и родительским контингентом, новых креативных и конструктивных форм и способов взаимодействия и обучения в дальнейшем, информирование о специфике детско-родительских отношений в неполной семье и возможностях воспитательного потенциала неполной семьи участников классного коллектива.</p> <p>3. Уменьшение семейных факторов риска в неполной семье, которые приводят к нарушению психологического здоровья первоклассников на начальном этапе адаптации к школе</p> <p>4. Повышение социально-психологической адаптированности к школе младших школьников из неполных семей.</p>
Методы измерения	<p>Программа диагностического исследования социально-психологической адаптации младших школьников основана на основных социально-психологических показателях адаптации к школе, выделенных Д.Ю. Соловьевой:</p> <p>- положительное отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил;</p>

	<p>- сформированность мотивации учения, - хорошее эмоциональное самочувствие ребенка; - сформированность внутренней позиции школьника.</p> <p>1. Для исследования показателя сформированности внутренней позиции школьника применялась методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной</p> <p>2. Для оценки показателя сформированности мотивации учения школьной мотивации применялась «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 кл.)» Лускановой Н.Г.</p> <p>3. С целью исследования показателей эмоционального самочувствия младших школьников и эмоционального отношения к школе применялся проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А.Ореховой.</p> <p>4. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов) для исследования отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.2. Содержание проекта

Проект «Психологическое сопровождение социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей» представляет собой взаимосвязанную последовательную двух этапов. План проектной

деятельности включает в себя следующие этапы: подготовительный (предпроектный), основной (проектный), представленные в таблице 2.

Таблица 2

Этапы реализации проекта ««Психологическое сопровождение социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей»»

Сроки этапа	Содержание этапа
февраль 2018 г. – август 2018 г.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение образовательной организации и респондентов для исследования 2. Определение критериев социально-психологической адаптации к школе младших школьников <p>Разработка программы диагностического исследования.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Анализ программ сопровождения адаптации к школе младших школьников
Основной сентябрь 2018 г. – март 2019 г.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение эмпирического исследования выявления особенностей социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей 2. Качественный и количественный анализ полученных результатов 3. Разработка и апробирование программы психологического сопровождения социально-психологической адаптации к школе младших школьников из неполных семей.

Подготовительный этап полностью посвящен подготовке к проекту. На основе изученной психолого-педагогической литературы и полученных результатов эмпирического исследования осуществлялось создание проекта по психологическому сопровождению социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей.

На первом этапе работы, нами было проведено эмпирическое исследование на базе МБОУ СШ №34 г. Красноярска, направленное на

определение уровня социально-психологической адаптации к школе младших школьников из неполных семей.

В исследовании приняли участие 34 ребенка в возрасте 7-8 лет (средний возраст выборки 7,5 лет), из них 16 детей из неполной семьи, 18 детей из полной семьи.

Программа диагностического исследования социально-психологической адаптации младших школьников основана на основных социально-психологических показателях адаптации к школе, выделенных Д.Ю. Соловьевой:

- положительное отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил;

- сформированность мотивации учения,

- хорошее эмоциональное самочувствие ребенка;

- сформированность внутренней позиции школьника.

1. Для исследования показателя сформированности внутренней позиции школьника применялась методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной

2. Для оценки показателя сформированности мотивации учения школьной мотивации применялась «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 кл.)» Лускановой Н.Г.

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

4. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (вариант для педагогов) для исследования отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил

Основные характеристики выбранных методик исследования:

1. Методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной

Цель: исследование внутренней позиции школьника и характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

- положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

- проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа;

- предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер).

Уровни сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни:

0 уровень - в целом преобладание ответов типа Б. – отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

1 уровень - В целом равенство или преобладание ответов А. - положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2 уровень - в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают - возникновение ориентации

на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

3 уровень - сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

2. «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 кл.)» Лускановой Н.Г.

Н.Г. Лусканова выделяет следующие уровни школьной мотивации:

- Высокий уровень школьной мотивации, учебной активности - такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

- Уровень выше среднего: Хорошая школьная мотивация - дети успешно справляются с учебной деятельностью. Подобный уровень является средней нормой.

- Средний уровень: Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами - дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако, чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

- Низкая школьная мотивация - школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

- Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация - дети испытывают серьезные трудности в школе, они не справляются с учебной

деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

3. 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.

4. 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 выступают следующие:

- 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.

Рассмотрим результаты исследования социально-психологической адаптации к школьному обучению младших школьников из неполной семьи.

Проведение исследования по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) позволило получить данные об уровне адаптированности к школе младших школьников из полных и неполных семей по показателям эффективность учебной деятельности; усвоение школьных норм поведения; успешность социальных контактов; эмоциональное благополучие младших школьников (таблица 1, рис.1)

Уровень социально-психологической адаптированности к школе
младших школьников из неполных и полных семей

Уровень адаптированности	Количество младших школьников из неполной семьи	Количество младших школьников из полной семьи
Нормальная адаптация	37,5%	55,6%
Неполная адаптация	56,2%	38,8%
Дезадаптация	6,3%	5,6%

Анализ данных адаптированности младших школьников в двух исследуемых группах позволяет сделать следующие выводы:

В группе младших школьников, воспитывающихся в неполной семье у большинства детей (56,2% младших школьников) представлена неполная адаптация, характеризующиеся некоторыми трудностями в осуществлении учебной деятельности; школьные нормы частично принимаются и соблюдаются, младшие школьники из неполной семьи могут нарушать школьные нормы поведения; могут возникать трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

Далее представлен уровень нормальной адаптации, 37,5% младших полностью адаптировались к школе, которые эффективно осуществляют учебную деятельность; достаточно полно усвоили и соблюдают школьные нормы поведения; имеют хорошие взаимоотношения со сверстниками, характеризуются эмоциональным благополучием.

Только у 6,3% младших школьников из неполных семей выявлена дезадаптации, учебная деятельность которых слабо сформирована, неэффективна, не соблюдают школьные нормы поведения; социальные контакты затруднены, имеют нарушения эмоционального благополучия.

В группе младших школьников, воспитывающихся в полной семье получены следующие данные социально-психологической адаптированности к школе.

Большинство младших школьников (55,6% детей) имеют нормальную адаптацию, эффективно осуществляющих учебную деятельность; достаточно полно усвоили и соблюдают школьные нормы поведения; имеют хорошие взаимоотношения со сверстниками, характеризуются эмоциональным благополучием.

Частично адаптировались 38,8% младших школьников, у которых во взаимодействии с одноклассниками и осуществление учебной деятельности, которых характеризуется наличием трудностей, детьми школьные нормы приняты и соблюдаются частично.

Дезадаптация выявлена только у 5,6% младших школьников из полных семей, учебная деятельность которых слабо сформирована, взаимоотношения с одноклассниками затруднены.

Сравнительные данные адаптированности младших школьников к школе, воспитывающихся в неполной и полной семьях наглядно представлены на рис.1.

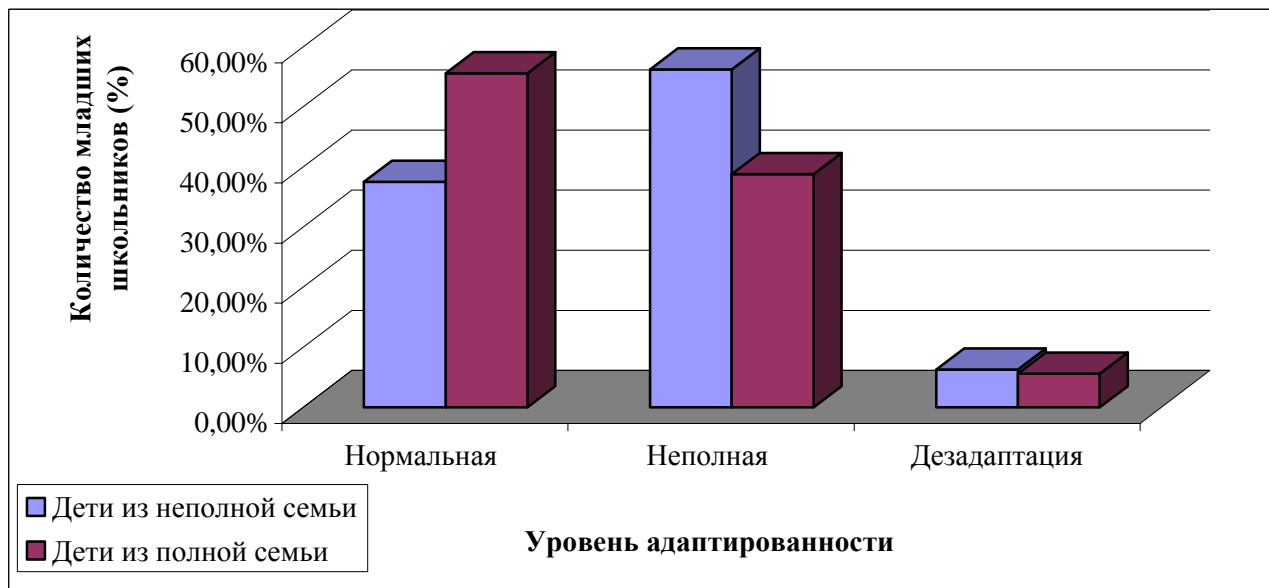


Рис.1. Уровень социально-психологической адаптированности к школе младших школьников из неполных и полных семей (по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» Чиркова В. И., Соколовой О. Л., Сорокиной О. В.).

Проведение сравнительного анализа уровня адаптированности к школе младших школьников, воспитывающихся в полной и неполной семьях,

свидетельствует, что младшие школьники из неполных семей в меньшей степени адаптированы к школе, в сравнении с их сверстниками из полных семей.

Большинство младших школьников из неполных семей (56,2% детей) имеют неполную адаптацию к школе, в группе младших школьников из полных семей в большей степени представлена нормальная адаптация (55,6% детей). Следовательно, в сравнении с младшими школьниками из полных семей младшие школьники из неполных семей в большей степени испытывают трудности в осуществлении учебной деятельности и во взаимоотношениях с одноклассниками; чаще нарушают школьные правила, присваивают школьные нормы частично.

Проведение исследования по методике «Беседа о школе» Т.А. Нежной позволило получить данные о сформированности внутренней позиции школьника и характере ориентации на школьно-учебную деятельность (таблица 2, рис.2)

Таблица 2

Уровень сформированности внутренней позиции школьника младших школьников из неполных и полных семей

Уровень внутренней позиции школьника	Количество младших школьников из неполной семьи	Количество младших школьников из полной семьи
0 уровень - отрицательное отношение к школе	6,3%	5,6%
1 уровень - положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности	37,5%	11,1% %
2 уровень – отсутствие явного преобладания направленности на школьное содержание	37,5%	50%
3 уровень - ориентация на социальные и учебные аспекты школьной жизни	18,7%	33,3%

Анализ данных сформированности внутренней позиции школьника в двух исследуемых группа младших школьников позволяет сделать следующие выводы:

В группе младших школьников из неполных семей наиболее выраженными являются два уровня сформированности внутренней позиции школьника: первый и второй уровни (представлены у 37% детей).

37,5% младших школьников имеют первый уровень, у которых не выражено явное преобладание направленности на школьное содержание, сохраняющие свою дошкольную ориентацию: дети посещают школу, но при сохранении дошкольного образа жизни; присутствует положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности.

Также 37,5% младших школьников имеют второй уровень сформированности внутренней позиции школьника. В ответах младших школьников с данным уровнем внутренней позиции школьника нет явного преобладания направленности на школьное содержание, дети ориентированы на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

Далее представлен третий (высокий) уровень сформированности внутренней позиции школьника (выявлен у 18,7% детей), младшие школьники ориентированы на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, понимают необходимость учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания; проявляют интерес к новому, собственно школьному содержанию занятий.

В меньшей степени представлен нулевой уровень (низкий) сформированности внутренней позиции школьника. У 6,3% младших школьников внутренняя позиция школьника не сформирована, преобладает

отрицательное отношение к школе, дети не хотят посещать школу, отсутствует ориентация на содержание школьно-учебной действительности.

В группе младших школьников из полных семей половина исследуемых детей имеют второй уровень сформированности внутренней позиции школьника (50% детей). В ответах младших школьников с данным уровнем внутренней позиции школьника нет явного преобладания направленности на школьное содержание.

Следующим у младших школьников их полных семей представлен третий уровень (высокий) сформированности внутренней позиции школьника (33,3% детей), ориентированные на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, понимают необходимость учения.

11,1% младших школьников из полных семей имеют первый уровень сформированности внутренней позиции школьника., которые посещают школу, имеющие положительное отношение к школе, но при сохранении дошкольного образа жизни и отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности.

Слабо представлен нулевой уровень, только у 5,6% младших школьников внутренняя позиция школьника не сформирована, дети имеют отрицательное отношение школе.

Сравнительные данные сформированности внутренней позиции школьника и характера ориентации на школьно-учебную деятельности младших школьников, воспитывающихся в неполной и полной семьях наглядно представлены на рис.2

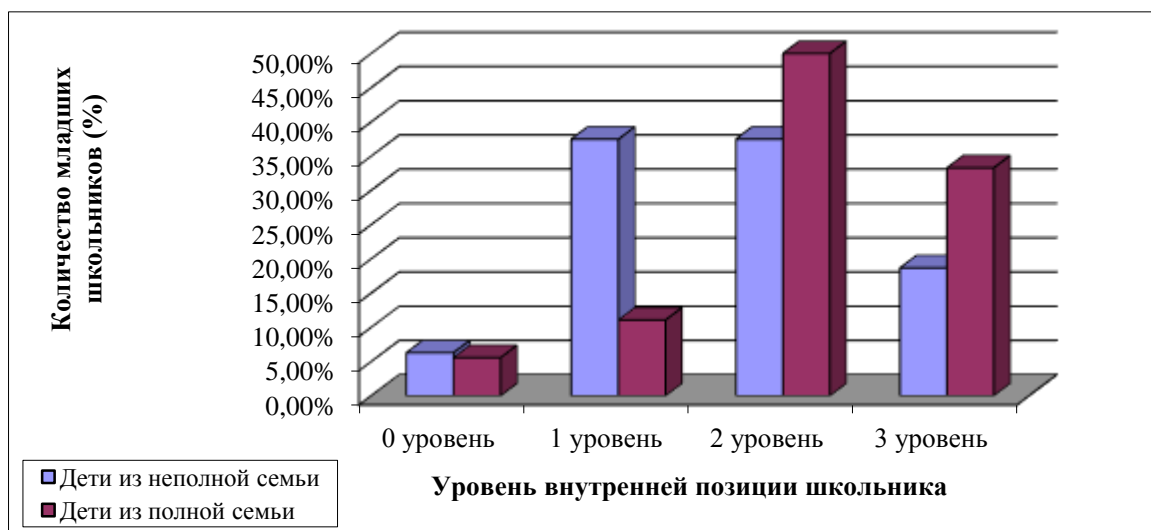


Рис.2. Уровень сформированности внутренней позиции школьника младших школьников из неполных и полных семей (по методике «Беседа о школе» Т.А. Нежной)

Проведение сравнительного анализа сформированности внутренней позиции школьника у младших школьников, воспитывающихся в полной и неполной семьях свидетельствует, что у младших школьников из неполных семей отсутствует преобладание направленности на школьное содержание, дети из неполных семей в большей степени ориентированы на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни (37,5% младших школьников) и присутствует положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (37,5% младших школьников из неполной семьи, из полной семьи – 11,1% детей), младшие школьники в большей степени ориентированы на учебный аспект, ориентированные на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни, понимают необходимость учения (в группе младших школьников из неполной семьи 18,5% детей, из полной семьи – 33,3% детей).

Проведение исследования по методике «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы (1-4 кл.)» Лускановой Н.Г

позволило получить данные об уровне учебной мотивации младших школьников (таблица 3, рис. 3)

Таблица 3

Уровень школьной мотивации младших школьников из неполных и полных семей

Уровень школьной мотивации	Количество младших школьников из неполной семьи	Количество младших школьников из полной семьи
Негативное отношение к школе	-	-
Низкая школьная мотивация	12,5%	5,6%
Положительное отношение к школе	37,5%	44,4%
Хорошая школьная мотивация	31,3%	22,2%
Высокий уровень школьной мотивации	18,7%	27,8%

Анализ данных школьной мотивации младших школьников позволяет сделать следующие выводы:

В группе младших школьников из неполной семьи преобладает средний уровень школьной мотивации – положительное отношение к школе – у 37,5% детей преобладает положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами - дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако, чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Уровень выше среднего - хорошая школьная мотивация, дети успешно справляются с учебной деятельностью представлена у 31,3% младших школьников.

В меньшей степени представлен высокий уровень школьной мотивации (18,7% детей), которых отличает наличие высоких познавательных мотивов, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой

требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Низкая школьная мотивация выявлена у 12,5% младших школьников, посещающих школу неохотно. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

Не выявлены дети с дезадаптацией, которые серьезные трудности в школе, они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

В группе младших школьников из полной семьи у большинства младших школьников преобладает средний уровень школьной мотивации – положительное отношение к школе – 44,4% детей положительно относятся к школе, но их школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Далее у младших школьников представлен высокий уровень школьной мотивации 27,8% младших школьников отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны.

Хорошую мотивацию имеют 22,2% младших школьников из полной семьи, успешно справляющиеся с учебной деятельностью.

Только 5,6% младших школьников испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

Сравнительные данные уровня школьной мотивации младших школьников, воспитывающихся в неполной и полной семьях наглядно представлены на рис.3

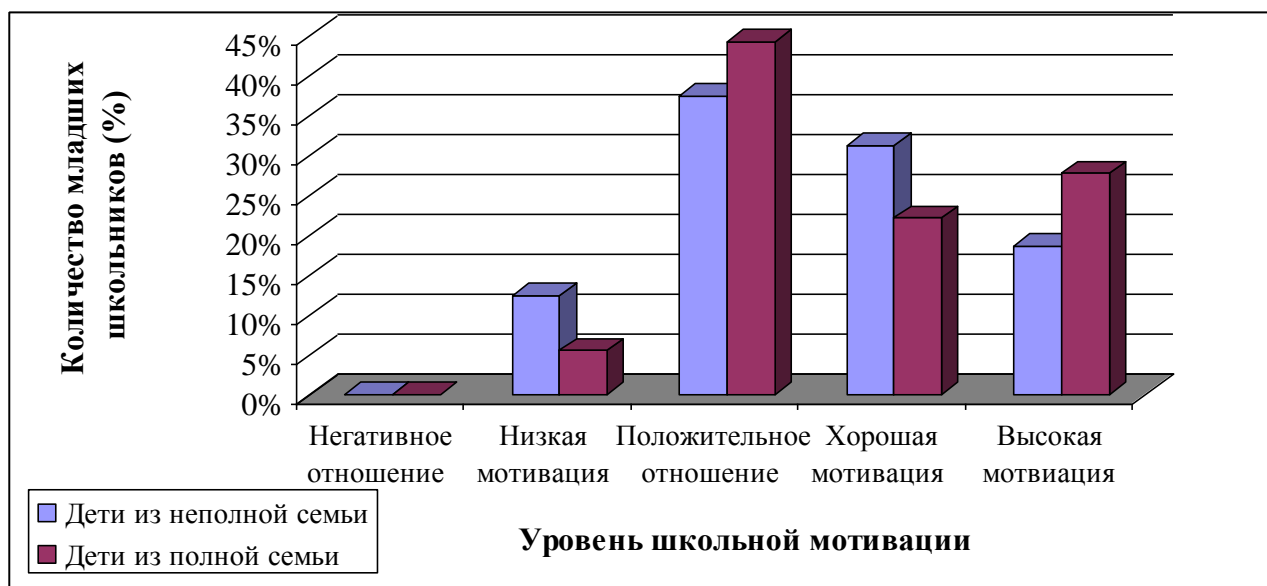


Рис.3. Уровень школьной мотивации младших школьников из неполных и полных семей (по методике «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы» Лускановой Н.Г).

Проведение сравнительного анализа школьной мотивации младших школьников в зависимости от семейной структуры свидетельствует, что в обеих группах преобладает положительное отношение к школе (37,5% младших школьников из неполной семьи и 44,4% младших школьников – из полной семьи), следовательно, независимо от семейной структуры у большинства младших школьников преобладает положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами - дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако, чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Однако следует отметить, что в группе младших школьников из полной семьи показатель высокой школьной мотивации выше, чем в группе их сверстников из неполной семьи (18,7% детей из неполной семьи и 27,8% детей из полной семьи), следовательно, младшие школьники из неполной семьи в меньшей степени имеют высокие познавательные мотивы, дети из

полных семей стремятся в большей степени успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

В обеих группах отсутствует дети с негативным отношением к школе, с серьезными трудностями в школе, не справляющихся с учебной деятельностью, с проблемами в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

По методике О.А. Ореховой «Домики» получены результаты эмоционального состояния младших школьников в школе и эмоциональное отношение к школе (таблица 4 и рис. 4).

Таблица 4

Эмоциональное состояние младших школьников из неполных и
полных семей

Эмоциональное состояние	Количество младших школьников из неполной семьи	Количество младших школьников из полной семьи
Положительное	37,40%	44,40%
Оптимальное	56,3%	50%
Отрицательное	6,3%	5,6%

Положительное эмоциональное состояние имеют 37,4% детей из неполной семьи и 44,4% детей из полной семьи, которые веселы и чувствуют себя счастливыми, настроены оптимистично в школьной ситуации.

Следует отметить незначительное количество детей с отрицательным эмоциональным состоянием (6,3% детей из неполной семьи и 5,6% детей из полной семьи), у которых преобладают отрицательные эмоции, доминируют плохое настроение и неприятные переживания, связанные со школьной ситуацией.

Сравнительные данные эмоционального состояния младших школьников, воспитывающихся в неполной и полной семьях наглядно представлены на рис. 4.

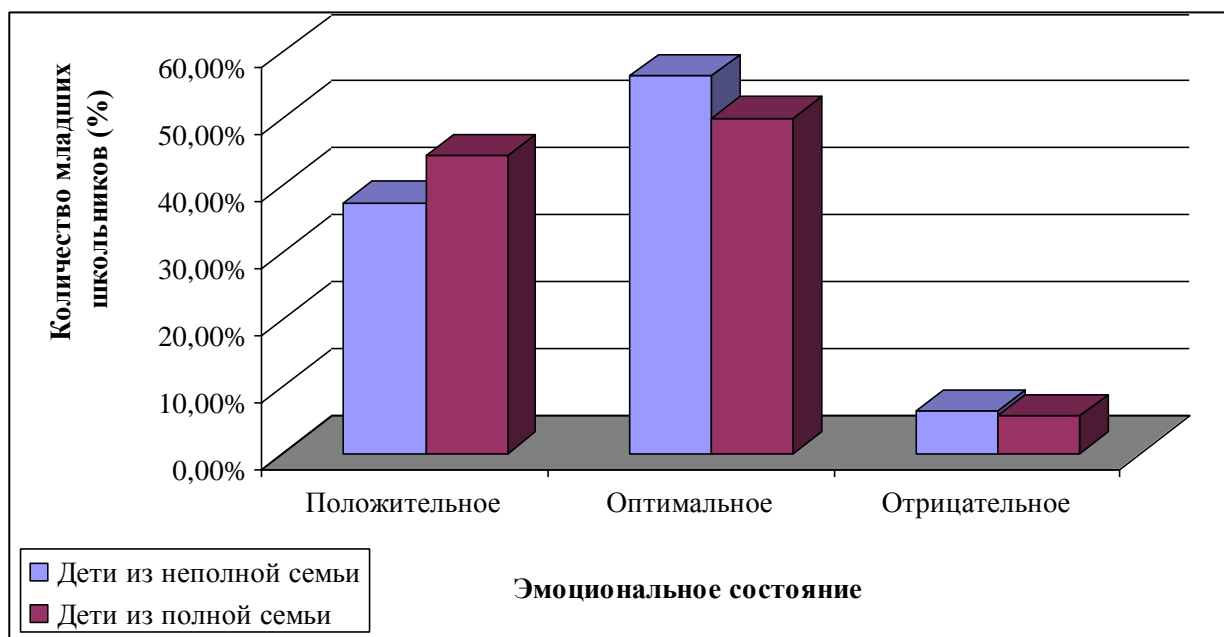


Рис.4. Эмоциональное состояние в школе младших школьников из неполных и полных семей (По методике «Домики» О.А. Ореховой)

Проведение сравнительного анализа эмоционального состояния младших школьников, воспитывающихся в неполной и полной семьях позволяет сделать вывод, что независимо от семейной структуры у младших школьников преобладает оптимальное эмоциональное состояние (56,3% детей из неполной семьи и 50,0% детей из полной семьи), младшие школьники могут радоваться и печалиться в зависимости от ситуации.

Таким образом, по результатам исследования стала очевидной необходимость организации программы психологического сопровождения социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей, что послужило основой разработки программы психологического сопровождения социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей.

Основной этап включал в себя разработку и апробирование программы психологического сопровождения социально-психологической адаптации к школе младших школьников из неполных семей в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней школы № 34 г. Красноярска по запросу администрации школы. Представим разработанную нами программу сопровождения.

Первый класс школы – один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. Поступление ребенка в школу приводит к возникновению эмоционально-стрессовой ситуации.

Задача, стоящая перед педагогическим коллективом школы № 34 – создание максимально благоприятных условий для адаптации первоклассников к школе, в том числе воспитывающихся в неполной семье.

Адаптация, т.е. приспособление, привыкание к новым условиям – сложный и зачастую продолжительный процесс. Она зависит как от индивидуальных свойств личности, так и от помощи окружающих.

Совершенно очевидно, что для школы и ее социально-педагогической и психологической службы задача построения эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей и детских коллективов в период адаптации к школе выходит на первый план.

Психологическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

Полноценное развитие ученика на всех ступенях школьной жизни складывается из двух составляющих:

- реализация тех возможностей, которые ребенку открывает данный этап возрастного развития;
- реализация тех возможностей, которые предлагает ему данная социально-педагогическая среда.

Конечно, эти две составляющие не должны находиться в противоречии, они должны согласовываться, взаимодополнять друг друга. Привести их в соответствие – задача всего педагогического коллектива. Но особая роль здесь принадлежит педагогу-психологу. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение – это еще и метод работы педагога-психолога, представляющий собой целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические

условия для успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде.

Эта работа является одной из наиболее сложных, поскольку протекает внутри социальных систем и предметом ее является ситуация развития ребенка как система его отношений с миром, окружающими взрослыми и сверстниками, с самим собой. Психолог должен определять не только программу своей собственной деятельности, но и деятельности всех взаимодействующих социокультурных систем. Это требует от педагогов-психологов наряду с диагностическими, консультативными и коррекционными умениями способности к системному анализу проблемных ситуаций и проектированию деятельности, направленных на их разрешение. Последнее невозможно без соответствующего (методологического) обеспечения.

Идея сопровождения как воплощение гуманистического и личностно-ориентированного подходов последовательно и детально разрабатывается в настоящее время в работах М.Р.Битяновой, Э.М.Александровской, Е.И.Казаковой, Г.Бардиер и др. в трех основных плоскостях:

- ценностно-смысловые основания метода сопровождения;
- организационные модели сопровождающей деятельности;
- содержание и технологии психолого-педагогического сопровождения.

Цель программы: Предупреждение социально-психологической дезадаптации, оказание социально-психологической поддержки первоклассникам из неполных семей, а также гармонизацию детско-родительских отношений в неполной семье как фактора успешной социально-психологической адаптации к школе первоклассников.

Задачи программы:

- Создание условий для обеспечения эмоционального комфорта, чувства защищенности у первоклассников из неполных семей при вхождении в школьную жизнь.

- Создание доброжелательной атмосферы в классе как необходимого условия для развития у детей уверенности в себе.

- Помощь первоклассникам в осознании и принятии правил школьной жизни и себя в роли учеников.

- Способствовать формированию учебной мотивации и позитивного отношения к школе.

- гармонизация стиля воспитания, оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей в неполной семье.

В соответствии с задачами можно выделить *основные направления работы* по адаптации первоклассников из неполных семей к школе:

1. Психологическая диагностика.
2. Консультативная работа с педагогами и родителями.
3. Профилактическая работа.
4. Коррекционно-развивающая работа.
5. Аналитическая работа.

Учитывая психологические особенности обучающихся из неполных семей в работе используются следующие формы: - фронтальная; - групповая; - индивидуальная.

Методы работы:

-игротерапия – метод моделирования системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях;

-арттерапия – метод гармонизации развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания;

-тренинг – метод обучения ребенка адекватным формам поведения в проблемных ситуациях;

-психогимнастика – невербальный метод групповой терапии, в основе которой лежит использование двигательной экспрессии;

-метод социальной терапии – метод психологического воздействия, основанный на использовании социального принятия, признания,

социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением – как взрослыми, так и сверстниками.

Принципы программы психологического сопровождения:

- научность – использование научно обоснованных и апробированных в педагогической практике технологий и методик;

- системность – организация системы работы со всеми участниками образовательного процесса;

- комплексность - совместная деятельность различных специалистов, всех участников учебно-воспитательного процесса в решении задач сопровождения: классного руководителя, учителей, администрации, педагога-психолога и др.;

- превентивность - обеспечение перехода от принципа «скорой помощи» (реагирования на уже возникшие проблемы) к предупреждению возникновения проблемных ситуаций.

- открытость – последовательное использование ресурсов сетевого взаимодействия и социального партнёрства, открытость мероприятий для педагогических и руководящих работников ОУ,

- технологичность - использование современных технологий, интерактивной стратегии в работе.

Программа психологического сопровождения включает несколько модулей:

Первый модуль: работа с младшими школьниками из неполных семей;

Второй модуль: работа с родителями;

Третий модуль: работа с педагогами.

Тематический план программы

I модуль. Работа с младшими школьниками и неполных семей

№	Форма работы	Цель
1.	Программа тренинговых занятий с первоклассниками «Введение в школьную жизнь»	Формирование психологического статуса школьника у первоклассников, испытывающих трудности адаптации, коррекция эмоционально-волевой сферы, преодоление интеллектуальных трудностей при обучении в школе.
2.	Тренинг эмоционально-личностной сферы младших школьников из неполной семьи	создать условия, позволяющие каждому первокласснику как можно легче и радостнее вступить в новый жизненный этап; способствовать формированию у каждого ребенка чувства безопасности, принятия и уважения к его внутреннему миру в школе.

II модуль. Работа с родителями

№	Форма работы	Цель
1.	Групповая консультация «Социально-психологическая адаптация первоклассников в школе»	Показать родителям трудности периода адаптации ребенка к обучению в школе.
2.	Беседа с родителями "Благоприятная психологическая атмосфера в семье – залог успешной адаптации ребенка в школе"	Осознание родителями значимости гармоничных детско-родительских отношений и внутрисемейного психологического климата для успешной адаптации к школе первоклассников.
3.	Тренинг гармоничных детско-родительских взаимоотношений в неполной семье младших школьников в адаптационный период	изменение неадекватности родительских позиций, гармонизация стиля воспитания, расширение осознанности мотивов воспитания в семье, оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей.
4.	Индивидуальное консультирование	Получение информации о результатах психодиагностики социально-психологической адаптации к школе младших школьников

III модуль: работа с педагогами

№	Форма работы	Цель
1.	Групповая консультация «Психологические особенности младших школьников из неполных семей»	Цель: представление информации о психологических особенностях младших школьников из неполных семей
2	Семинар-практикум Семинар для учителей, работающих в 1-х классах, "Адаптация первоклассников из неполных семей к условиям школьного обучения"	Цель: создание условий для успешной адаптации первоклассников к школе.
3.	Консультирование педагогов по результатам социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей	Цель: информирование педагогов об особенностях социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей по результатам психодиагностики.
	Консультирование по вопросам организации психолого-педагогической поддержки детей в период первичной адаптации	Цель: создание условий для успешной адаптации первоклассников к школе.

Краткое содержание программы психолого-педагогического сопровождения.

I. Тренинг гармоничных детско-родительских взаимоотношений в неполной семье

Цель психологической коррекции:

– изменение неадекватности родительских позиций,

- гармонизация стиля воспитания,
- расширение осознанности мотивов воспитания в семье,
- оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей.

Задачи программы:

- дать определенную модель построения взаимоотношений с детьми и обучить родителей различным навыкам межличностного общения, необходимым для реализации этой модели;
- самоисследование родительских позиций, развитие многомерности психологического видения детско-родительских и иных межличностных отношений, преодоление стереотипов, ригидных паттернов поведения.

Концептуальная основа: идея сотрудничества взрослого с ребенком. В программе использованы идеи Т.Гордона, К. Роджерса, А.Адлера, Р.Дрейкурса, Р.Берна, а также опыт работы психологов Санкт-Петербурга, сотрудников Института Тренинга Н.Ю.Хрящевой, Е.Сидоренко и др.

Краткое содержание тренинга

Занятие 1. Родительские позиции и стили взаимодействия с детьми.

Цель: знакомство участников друг с другом и с правилами групповой работы; осознание родительских установок, дифференциация их на «мешающие» и «помогающие» в процессе взаимодействия с ребенком; научиться различать эго-состояния Родителя, Взрослого и Ребенка.

Приветствие педагога-психолога.

Упражнение 1 «Самопрезентация».

Упражнение 2 Игра-разминка.

Упражнение 3 «Ребенок в нас».

Мини-лекция: «Осознание родительских установок».

Упражнение 4 «Родительские установки».

Рефлексия занятия.

Домашнее задание.

Занятие 2. Базовые психологические цели детского поведения.

Цель: знакомство с концепцией Адлера-Дрейкурса об «ошибочных целях» поведения; обучение навыкам активного слушания; осознание неэффективных паттернов реагирования в ситуации, когда ребенок преследует «ошибочную цель».

1. Упражнение на приветствие «Комплимент»
2. Обсуждение домашнего задания.
2. Упражнение «Памятник чувству».
3. Упражнение «Принятие чувств».
4. Ролевая игра «Достижение базовых целей».
5. Рефлексия «Поддержка».
6. Домашнее задание.

Занятие 3. Как мы воспитываем своих детей.

Цель: знакомство с содержанием и условиями благоприятного прохождения основных этапов формирования личности; осознание своих невербальных и вербальных проявлений эго-состояния «Свинский родитель»

1. Упражнение на приветствие
2. Обсуждение домашнего задания.
3. Упражнение «Доверие».
4. Упражнение «Детронация».
5. Упражнение «Свинский родитель».
6. Упражнение «Рисуем Свинского родителя».
7. Подведение итогов занятия. «Поддержка».
8. Домашнее задание.

Занятие 4. Проблемы дисциплины.

Цель: - осознание психотравмирующего влияния физического и эмоционального насилия на формирование личности ребенка;

- обучение навыку применения принципов логических последствий, предоставления выбора для установления границ дозволенного поведения.

Упражнение 1. «Я хороший родитель».

Упражнение 2. «Наказание».

Упражнение 3. «Дисциплина».

Упражнение 4. Ролевая игра «Дисциплина». Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание.

Занятие 5. Повышение самоуважения детей.

Цель: - знакомство с концепцией эффективного и неэффективного одобрения, понятием неформального общения;

- обучение навыкам поддержки, закрепление навыков активного слушания;

- осознание роли ребенка в семейной структуре.

Упражнение 1. «Праздник хвастунов».

Упражнение 2. «Мозговой штурм».

Упражнение 3. «Неформальное общение».

Упражнение 4. «Похвала и поддержка».

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание.

Занятие 6. Переориентация контроля.

Цель: - осознание неэффективных самодолженствований родителей;

- обучение методике передачи ребенку ответственности за свою жизнь.

Упражнение 1. «Снятие напряжения».

Упражнение 2. «Должен - или хочу?».

Упражнение 3. «Охалка обязанностей».

Упражнение 4. «Передача контроля».

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание.

Занятие 7. Права личности родителя.

Цель: знакомство с понятием психологических прав личности;

-осознание необходимости установления равноправных взаимоотношений с ребенком;

-овладение навыком использования «Я-высказываний» для решения проблем, непосредственно касающихся жизни родителя.

Упражнение 1. «Парное приседание».

Упражнение 2. «О ком я забочусь».

Упражнение 3. «Весы обязанностей».

Упражнение 4. «Мозговой штурм».

Упражнение 5. «Позаботься о своем внутреннем ребенке».

Упражнение 6. «Лавина».

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание.

Занятие 8. Конфликты и способы их решения.

Цель: - знакомство с понятием «отрицательного внимания»;

- осознание своих типичных реакций в конфликтных ситуациях;
- обучение конструктивному решению конфликтов.

Упражнение 1. «Внимание, конфликт!».

Подведение итогов занятия. «Поддержка».

Домашнее задание.

Занятие 9. Родительский практикум.

Цель: - отработка комплексного применения опыта, полученного в тренинге, для решения конкретных педагогических задач;

- подведение итогов работы группы, осознание позитивных изменений в сфере детско-родительских взаимоотношений.

Упражнение 1. «Парадоксальная социометрия».

Домашнее задание.

Занятие 10. Праздник Семьи.

Цель: - отработка навыков сотрудничества и равноправных взаимоотношений с ребенком;

- закрепление позитивного опыта неформального общения;

- создание атмосферы взаимопонимания и доверия между членами семьи и тренинговой группы.

Торжественное вручение дипломов об успешном прохождении тренинга.

Психологические игры и упражнения.

Праздничный концерт.

Ритуал завершения праздника.

II. Беседа с родителями «Благоприятная психологическая атмосфера в семье – залог успешной адаптации ребенка в школе»

Цель: оптимизация детско-родительских отношений, развития безусловного принятия ребенка, эмоционального принятия ребенка.

Темы для рассмотрения:

1. Психотерапевтическая аксиома
2. Принцип безусловного принятия ребенка.
3. Воспитание ребенка — это вовсе не дрессура.
4. Задание для родителей «Загибаем лист».
5. Правило «Я – высказывание».
6. Совместная выработка правил общения с первоклассником.
7. Подведение итогов.
8. Фильмом “Молитвы детей”. (Интернет-источник. – happy-school.ru)

Благодарим за внимание!

III. Семинар для учителей, работающих в 1-х классах «Адаптация первоклассников к условиям школьного обучения»

Цель: создание условий для успешной адаптации первоклассников к школе.

Задачи:

Информирование учителей о возрастных особенностях первоклассников и особенностях их адаптации к обучению в школе.

Обучение навыкам распознавания тревожных и дезадаптированных детей и оказания им психологической поддержки.

Срок проведения: сентябрь.

Необходимые материалы: ватманы, маркеры, ручки, карманное зеркало, звёздочки, «Карта возрастных особенностей первоклассника».

Формы работы: лекция, мозговой штурм, работа в группах, практические упражнения.

План семинара

1. Вступительное слово ведущего (педагога-психолога)
2. Разогрев Упражнение “Считалочка”
3. Мозговой штурм «Ассоциации»
4. «Портрет дезадаптированного ребёнка» (работа в группах)
5. «Причины дезадаптации» (работа в группах)
6. Физкультминутка "Дождь"
7. Работа в группах «Способы оказания поддержки и помощи детям в период адаптации»
8. Упражнение «Звезда»
9. Упражнение «Подкрепление»
10. Подведение итогов

Семинар завершается итоговым обсуждением результатов, которых удалось достичь в его рамках, участники делятся своими впечатлениями.

IV. Программа тренинговых занятий с первоклассниками «Введение в школьную жизнь»

Занятие 1. «Знакомство»

Цель: помочь детям войти в контакт друг с другом и с взрослыми, осознать себя как личность.

Разминка

Игра «Атомы и молекулы»

Рисование

Игра «Передай тепло цветка другу»

Домашнее задание

Занятие 2. «Я и мое имя»

Цель: способствовать установлению контакта между детьми, помочь детям осознать свои положительные черты характера.

Разминка

Игра «Волшебный стул»

Рисование

Упражнение на релаксацию

Занятие 3. «Я и моя семья»

Цель: знакомство с членами семьи, общими интересами, традициями.

Упражнение «Рисунок семьи»

Игра «Поменяйтесь местами те, у кого...»

Занятие 4. «Урок и перемена»

Цель: познакомить детей с правилами поведения на уроке и перемене, упражняться в их применении. Выявить школьную мотивацию.

Игра на внимание

Беседа «Что можно сделать за перемену?»

Рисование на тему «Что мне нравится в школе»

Завершение занятия

Урок закончен

Занятия 5—7. Экскурсия по школе

(проводятся в течение 3 уроков)

Цель: научить детей ориентироваться в помещении школы, познакомить с сотрудниками.

Знакомство с планом-схемой школы

Релаксационное упражнение.

Занятие 8. УЧЕНЫЕ — свет, а неученые — тьма

Цель: укрепить желание учиться, получать знания, показать, что знания необходимы.

Разминка

Игра «Отгадай профессию»

Беседа

Игра «Алфавит».

Игра «Чего не стало»

Решение задач на сообразительность

Проверка мышления — решение «хитрых» задач.

Итог

Занятие 9. «Когда всем весело, а одному грустно»

Цель: учить детей сопереживать друг другу, воспитывать дружелюбие, умение различать и понимать эмоциональные состояния.

Разминка

Упражнение «Настроение»

Занятие 10. «Волшебные СЛОВА»

Цель: воспитывать культуру поведения, вызвать желание соблюдать правила поведения, использовать в речи «волшебные» слова: здравствуйте, спасибо, до свидания, пожалуйста и т. д.

Беседа

Разминка

Беседа.

Игра с мячом «Вежливые слова»

V. Программа занятий эмоционально-личностного развития младших школьников «Я – первоклассник»

Цель занятий - создать условия, позволяющие каждому первокласснику как можно легче и радостнее вступить в новый жизненный этап; способствовать формированию у каждого ребенка чувства безопасности, принятия и уважения к его внутреннему миру в школе.

Основные задачи:

- формирование у детей позитивного отношения к себе и к школе;
- снижение уровня тревожности в связи с началом систематического обучения в школе;
- начало создания классного коллектива через формирование групповой сплоченности;

- повышение уровня психологической готовности к обучению;
- освоение детьми правил поведения на групповых занятиях и через это усвоение норм и правил школы и класса;
- формирование адекватных форм поведения в новых школьных ситуациях;
- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений друг с другом, с учителями и другими сотрудниками школы.

Методы и техники, используемые в Программе:

1. Рольевые игры. Разыгрывание различных сценок и ситуаций, предлагаемых как этюды (например, в игре «Скульптор»).

Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.

Рисуночная арт-терапия. В ходе занятий детям предлагается нарисовать, например, чувства в виде цветочных пятен и линий.

Метафорические истории. Дети слушают историю, связанную с темой занятия, затем делятся своими впечатлениями, отвечают на вопросы ведущего.

Содержание занятий:

Занятие 1. Знакомство и принятие правил

Цели: познакомить детей с опытом работы в группе, установить основные правила и обсудить вопросы доверия.

Разминка

1. Работа по теме занятия
2. Обсуждение правил.
3. Принимаем правила.
4. Игра «Паровозик и вагончики».

Ритуал прощания «До свидания, мы»

Занятие 2. Что такое чувства?

Цели: Ввести новую норму работы в группе: возвращение к тому, что было на предыдущем занятии, чтобы дать возможность обсудить еще раз что-то оставшееся незавершенным или недопонятым; научить детей распознавать основные чувства, показать, что чувства – это особая часть нас.

- разминка;
- упражнение «Галерея эмоций»;
- упражнение «Азбукой эмоций»;
- игра «Скульптор».
- рефлексия занятия
- ритуал прощания «До свидания, мы»

Занятие 3. Делимся чувствами

Цель: помочь детям понять, что способность делиться своими чувствами – важная часть человеческих отношений и самоуважения.

- разминка;
- обсуждение рассказа «Бигга и Тунгус»;
- игра «Море волнуется, раз...» с представлением эмоций;
- рефлексия занятия;
- ритуал прощания «До свидания, мы».

Занятие 4. Делимся чувствами (продолжение)

Цель: научить детей осознавать и выражать свои чувства.

- разминка;
- упражнения тактильное «Светит солнышко»;
- игра «Передаем объятия»;
- Упражнение «Чувства в виде цветowych пятен и линий»;
- рефлексия занятия;
- ритуал прощания «До свидания, мы».

Занятие 5. Я такой разный, или мои представления о себе

Цели: дать детям возможность вспомнить о своих ценностях (что мне дорого) и способностях, о своих мечтах и особенностях, чтобы поделиться

своими представлениями о себе с другими; помочь детям понять, что у людей есть разные стороны, и это в порядке вещей.

- разминка;
- упражнение «Когда я... я чувствую.»;
- коллаж «Мои эмоции и чувства»
- рефлексия занятия
- ритуал прощания «До свидания, мы»

Занятие 6. Я – особенный

Цели: помочь детям поделиться своими представлениями о себе; показать, что у каждого есть таланты и способности, которые делают нас особенными, не похожими на других.

- разминка;
- упражнение «Мне нравится, когда ты (нравится твое...)»
- презентация коллажа «Мои эмоции и чувства»
- организация портретной галереи с достижениями детей
- рефлексия занятия
- ритуал прощания «До свидания, мы».

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проект «Психологическое сопровождение социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей» представляет собой взаимосвязанную последовательную двух этапов. Подготовительный этап полностью посвящен подготовке к проекту. Проведенное эмпирическое исследование выявило особенности социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей к школьному обучению.

Анализ данных адаптированности младших школьников в двух исследуемых группах позволяет сделать следующие выводы:

Большинство младших школьников из неполных семей (56,2% детей) имеют неполную адаптацию к школе, в группе младших школьников из полных семей в большей степени представлена нормальная адаптация (55,6% детей). Следовательно, в сравнении с младшими школьниками из полных семей младшие школьники из неполных семей в большей степени испытывают трудности в осуществлении учебной деятельности и во взаимоотношениях с одноклассниками; чаще нарушают школьные правила, присваивают школьные нормы частично.

В группе младших школьников из неполных семей наиболее выраженными являются два уровня сформированности внутренней позиции школьника: первый и второй уровни (по 37% детей), у младших школьников не выражено явное преобладание направленности на школьное содержание, они сохраняют свою дошкольную ориентацию и ориентированы на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика»

Проведение сравнительного анализа эмоционального состояния младших школьников, воспитывающихся в неполной и полной семьях позволяет сделать вывод, что независимо от семейной структуры у младших школьников преобладает оптимальное эмоциональное состояние (56,3%

детей из неполной семьи и 50,0% детей из полной семьи), младшие школьники могут радоваться и печалиться в зависимости от ситуации.

по результатам исследования была разработана и апробирована программа психологического сопровождения социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей.

Программа психологического сопровождения включает несколько модулей:

Первый модуль: работа с младшими школьниками из неполных семей;

Второй модуль: работа с родителями;

Третий модуль: работа с педагогами.

Первый модуль: работа с младшими школьниками из неполных семей включает в себя:

- Программу тренинговых занятий с первоклассниками «Введение в школьную жизнь»

- Тренинг эмоционально-личностной сферы младших школьников из неполной семьи

Второй модуль: работа с родителями включает в себя:

- Групповую консультацию «Социально-психологическая адаптация первоклассников в школе»

- Проведение беседы с родителями "Благоприятная психологическая атмосфера в семье – залог успешной адаптации ребенка в школе"

- Тренинг гармоничных детско-родительских взаимоотношений в неполной семье младших школьников в адаптационный период

- Индивидуальное консультирование по запросу родителя

Третий модуль: работа с педагогами включает в себя реализацию:

- Групповой консультации «Психологические особенности младших школьников из неполных семей»

- Семинар-практикум "Адаптация первоклассников из неполных семей к условиям школьного обучения"

Консультирование педагогов по результатам социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами эмпирическое исследование, посвященное изучению актуальной проблемы особенностей социально-психологической адаптации первоклассников к школе в зависимости от семейной структуры, позволило сделать следующие выводы.

Начало обучения в школе – один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. Поступление ребенка в школу приводит к возникновению эмоционально-стрессовой ситуации.

Адаптация, т.е. приспособление, привыкание к новым условиям – сложный и зачастую продолжительный процесс. Она зависит как от индивидуальных свойств личности, так и от помощи окружающих.

Семья, взаимоотношения в семье выступают фактором успешности социально-психологической адаптации к школе. Воспитание и детско-родительские сношения в неполной семье имеет свои характерные особенности, обусловленные отсутствием одного из родителей (в подавляющем большинстве случаев отца). Детско-родительские отношения в неполных семьях отличаются особой спецификой и процесс воспитания в неполной семье обычно деформирован.

Отсутствие отца или матери становится фактором, который влияет на скорость, эффективность и степень приобретения механизмов адаптации и социализации.

Жизнь и условия воспитания и развития детей в неполной семье сильно отличаются от жизни и развития ребенка в полной семье. Кроме материальных трудностей, которые присущи неполной семье, одинокий родитель не в состоянии одновременно реализовать обе позиции родителя:

отцовскую и материнскую. Такое положение дел оказывает огромное влияние на личностное развитие ребенка и его социализацию.

В результате собственного проведенного исследования были выявлены следующие особенности социально-психологической адаптации младших школьников к школе.

В сравнении с младшими школьниками из полных семей младшие школьники из неполных семей в большей степени испытывают трудности в осуществлении учебной деятельности и во взаимоотношениях с одноклассниками; чаще нарушают школьные правила, присваивают школьные нормы частично.

У младших школьников из неполных семей отсутствует направленность на школьное содержание, дети из неполных семей в большей степени ориентированы на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни и присутствует положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности.

Младшие школьники из неполной семьи в меньшей степени имеют высокие познавательные мотивы, дети из полных семей стремятся в большей степени успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

Независимо от семейной структуры преобладает положительное отношение к школе, следовательно, независимо от семейной структуры у большинства младших школьников преобладает положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами - дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако, чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Независимо от семейной структуры у младших школьников преобладает оптимальное эмоциональное состояние, младшие школьники могут радоваться и печалиться в зависимости от ситуации.

По результатам исследования была разработана и апробирована программа психологического сопровождения социально-психологической адаптации младших школьников из неполных семей.

Цель программы: предупреждение социально-психологической дезадаптации, оказание социально-психологической поддержки первоклассникам из неполных семей, а также гармонизацию детско-родительских отношений в неполной семье как фактора успешной социально-психологической адаптации к школе первоклассников.

Программа психологического сопровождения включает несколько модулей:

Первый модуль: работа с младшими школьниками из неполных семей;

Второй модуль: работа с родителями;

Третий модуль: работа с педагогами.

Основные методы работы: социально-психологический тренинг, психологическое консультирование, беседа.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арнаутова, Е.П. Воспитание ребенка в неполной семье [Электронный ресурс]. Режим доступа: [<http://www.7ya.ru/article/vospitanie-rebenka-v-nepolnoj-seme/>].
2. Безменов П.В. Социально-психологические предпосылки школьной неуспеваемости и ее коррекция у учеников младших классов Вопросы психического развития детей и подростков (Научно-практический журнал, психиатрии, психологии и смежных дисциплин). 2001. 1. 64-69.
3. Безруких, М.М. Трудности адаптации первоклассников к школе /М.М. Безруких //Управление начальной школой. - 2011. - №8.-С.24-31
4. Березин В.Ф. Психическая адаптация и тревога// Психические состояния. Хрестоматия / Сост. Л.В. Куликов - СПб., 2000. — С. 175-181.
5. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М: Изд-во «Совершенство», 1998.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2008. – 464 с.
7. Варламова А.Я. Школьная адаптация. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005.
8. Волков Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться: учебное пособие – М.: Академический проект, 2004.
9. Волынская Л.Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла – М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСИ», 2012.
10. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. - М., 1995. - С. 8-11.

11. Гасанова П.Г., Даудова Д.М. Особенности родительско-детских отношений в неполной семье. // [Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки](#). 2017. №7. С. 26-34.
12. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. – М: АСТ, 2010. – 142 с.
13. Гурко Т.А. Социальная работа с неполными семьями. М.: Департамент проблем семьи, 2012. – 156 с.
14. Данилова М.В., Наумова Д.В. Особенности воспитания в неполных семьях// Проблемы современной науки и образования. 2013. №4. С. 65-69.
15. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье// Социс. 2011. №11. С. 108-113.
16. Дорожевец Т.В. Изучение школьной дезадаптации. Витебск, 2007. 182с
17. Дружинин В.Н, Психология семьи,- Екатеринбург: Деловая книга, 2000.-
18. Ермакова, И. Адаптация первоклассников к школе /И. Ермакова //Школьные технологии.- 2008.-№6.-С.140-147.
19. Казанская В. Подросток: социальная адаптация: Книга для психологов, педагогов и родителей. – СПб: Питер, 2011.
20. Калашникова, О.А. Особенности адаптации первоклассников /О.А. Калашникова //Начальная школа - 2009.- №8.-С.73-75
21. Кирпичёв В. И. Адаптация ребёнка к школе. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 136 с.
22. Коваленко, А.В. Кризис семьи как фактор возникновения неполных и односторонних избыточных семей. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2013. - № 5. - С. 214-218.
23. Колесниченко, Е.А. Психологические проблемы современной российской семьи. – М.: Академия, 2005. – 360 с.
24. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2006. 1876 с

25. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников. М.: Академия, 2008.
26. Луценко, Е.И. Социально-психологические особенности воспитания детей в неполных семьях. Е. И. Луценко. // Дружининские чтения сборник материалов XII Всероссийской научно-практической конференции./ Под редакцией: И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, Ю.Э. Макаревской, А.А. Смирновой. - 2013.- С. 345-349.
27. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб, Питер, 2003.
28. Максимова М.В. Психологический анализ проблемы школьной адаптации// Сборник научных статей сотрудников окружного ИПКПК, июнь, Ханты-Мансийск.1994. С. 46-57.
29. Маркович Д. Н. Адаптация первоклассников к обучению в школе // Печатковая школа. – 2009. – № 7. – С. 18-22.
30. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье. // Психологическая наука и образование. – 2009.- № 6. – С. 45-49.
31. Налчаджян, А.А. Личность, групповая социализация и психическая адаптация. – Ереван, 1986.- 254 с.
32. Насонова Е.Б, Влияние внутрисемейных отношений на эмоциональное поведение младшего школьника: Автореф. дис.канд. психол. наук.— Киев, 1990.-27 с.
33. Николаева Я.Г. Воспитание ребенка в неполной семье: орг. пед. и соц. помощи неполным семьям: пособие для психологов и педагогов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 159с.
34. Новикова Л.И. Школа и среда.- М., 2006.- 97с.
35. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Овчарова Р.В. . – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000. – 208с.
36. Петровский, А.В., Шпалинский, В.В. Социальная психология коллектива.- М.: Просвещение, 1999. - 350 с.

- 37.Роджерс К. Консультирование и психотерапия. -М.: ЭКСМО-Пресс, 2009. – 423 с.
- 38.Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. – М.: «Когито-Центр», 2003.
- 39.Сабодах, Р.В. Проблема адаптации детей к обучению в школе /Р.В. Сабодах //Начальная школа плюс до и после.- 2008.-№2.- С.66-68.
- 40.Синельников А. Б. // Семья в России. 1996. №2. С. 26.
- 41.Соловьева Д.Ю. Факторы адаптации первоклассников к школе.//Вопросы психологии. – 2012. - №4. – С. 36-45.
- 42.Соловьева, Д. Программа исследования адаптации первоклассников. // Школьный психолог. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2008.- №19.-С.15-25
- 43.Титаренко В. Я. Семья и формирование личности. М.: Мысль, 1987. С.14.
- 44.Толочек, В. А. Адаптация субъекта к социальной среде: парадоксы, парадигмы, психологические механизмы / В. А. Толочек. //Мир психологии. 2006. № 3. - С.131-146
- 45.Целуйко В.М. Неполная семья: проблемы воспитания. – Волгоград.: Проект-М, 2010. – 198 с.
- 46.Цылев В.Р. О проблеме психологической адаптации школьников // Психологическая наука и образование. 2018. № 5. С. 56-62.
- 47.Шлыкова Д.В. Полнота семьи как фактор адаптации детей к школе. // [Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки](#). 2017. №9. С. 164-173.