



## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретическое обоснование проблемы адаптации пятиклассников к обучению в школе .....	10
1.1 Сущность понятия «адаптация». Виды адаптации. Роль семьи в процессе адаптации ребенка .....	10
1.2 Направления работы педагога-психолога с семьей по оптимизации процесса адаптации пятиклассников .....	25
Выводы по 1 главе.....	38
ГЛАВА 2. Организация предпроектного исследования и описание проекта.....	41
2.1 Задачи и содержание исследования.....	41
2.2 Результаты исследования и их анализ .....	55
2.3 Цели и задачи педагогического проекта, этапы, содержание и способы его реализации .....	66
Выводы по 2 главе.....	75
Заключение.....	77
Список использованных источников.....	81
Приложения.....	92

## ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день в сфере образования наиболее важную роль начинает играть выработка особых образовательных концепций, посвященных «реконструированию мира детства». При этом, помимо внимания к обучающимся всех возрастов, данные концепции также нацелены на развитие взаимодействия с семьей обучающихся.

Ведь именно сотрудничество всех участников образовательного процесса, особенно педагогов, педагогов-психологов и семьи обучающихся позволяет наиболее эффективно выстроить учебный процесс, а также максимально облегчить адаптацию обучающихся к требованиям, предъявляемым к ним в школе разных образовательных уровнях. Кроме того, сотрудничество семьи и школы даст возможность сформировать наиболее комфортную для обучающихся среду, основой которой являются доверительные отношения между всеми участниками образовательного процесса, а также взаимоуважение между ними.

**Актуальность** проблемы нахождения достаточно действенных способов взаимодействия педагогов-психологов с семьями обучающихся также закреплена во многих общегосударственных нормативных актах. В их числе, в частности, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», Федеральный Закон «Об образовании в РФ», а также Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО). Вышеупомянутые документы закрепляют важнейшую задачу образования, которая звучит «обеспечение преемственности разных ступеней общеобразовательной школы и гарантирование детям необходимых условий для получения полноценного качественного образования на всех его уровнях и тесное сотрудничество с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [78].

Внимание законодателей к вопросу взаимодействия педагогов-психологов и семей обучающихся обусловлено огромным влиянием на ребенка семьи.

Ведь недостатки семейного воспитания способны свести на нет любые педагогические усилия. И напротив, разумное сочетание правильного семейного воспитания и усилий педагога способно создать наиболее оптимальные условия для перехода подростка на средний уровень образования.

Следовательно, важно не только повышать ответственность родителей за воспитание детей, но и углублять взаимодействие между семьей и образовательным учреждением, дабы учебный процесс был наиболее эффективен и комфортен для ребенка.

Поэтому необходимость тесного сотрудничества педагогов-психологов с семьей учащихся закреплена не только законодательно, но и отражена в многочисленных исследованиях ученых. Выдающимися педагогами и психологами прошлого и настоящего было сформулировано множество способов и средств, которые дают возможность повысить эффективность обучения в целом и ускорить адаптацию пятиклассников к средней школе, в частности. И идея о взаимодействии родителей и педагогов занимает в них центральное место.

Однако опыт образовательной практики зачастую свидетельствует о том, что претворение в жизнь данной идеи, а также достижение основной цели образования, закреплённой законодателями, осложняется тем, что переход обучающихся от младшей к средней школе является достаточно сложным для них периодом. Ведь в это время в их организме и психике происходят наиболее значительные, ключевые изменения. Иными словами, при переходе в пятый класс ребенок сталкивается не только с изменениями в учебной программе и требованиях педагогов и социума, но и вынужден адаптироваться к многочисленным изменениям в собственном организме и личности.

При наиболее благополучном исходе, подразумевающим совместные усилия педагогов и родителей учащихся, процесс адаптации младших подростков к обучению в пятом классе завершается сравнительно легко и

быстро, а при неблагоприятном – переходит в дезадаптацию, чреватую нарушением социальных связей и познавательной активности подростков.

Следовательно, основной задачей педагогов в данный период становится повышение адаптивности учащихся пятых классов к изменившимся учебным и социальным требованиям. А это невозможно без установления контакта с семьей учащегося и самим подростком.

Проблему адаптации пятиклассников к обучению в средней школе пытались решить множество ученых, работающих в русле педагогики и психологии. В частности, данное исследование базируется на трудах Н. Н. Барановой, М. В. Григорьевой, Д. А. Журавлева, Л. П. Пономаренко и прочих авторов [4, 20, 31, 62]. Специфика влияния на адаптацию подростков внутренних факторов их развития выявлена и оценена Е. Ю. Беликовой, Л. С. Выготским, Г. В. Драгуновым, Г. А. Цукерман и др. [6, 17, 27, 85].

Факторы адаптации учащихся пятых классов к изменившимся условиям педагогического процесса исследованы Д. А. Журавлевым, Е. И. Ивановой, Е. Г. Коблик, О. А. Матвеевой, Э. В. Устиновой и др. [20, 35, 39, 49, 75].

Многие вышеупомянутые авторы единодушны в том, что адаптация обучающихся при их переходе от младшей школы к средней будет более успешной, если данный процесс сопровождается психолого-педагогической поддержкой, в которой задействованы члены семьи обучающихся. Однако, несмотря на существенный интерес исследователей к вопросам адаптации подростков к обучению в пятом классе, проблема взаимодействия педагога с семьей учащихся, а особенно ее практические аспекты, все еще остается слабо изученной.

Этот факт еще раз подтверждает актуальность данного исследования.

Помимо этого, значимость данного исследования можно сформулировать на трех уровнях. На социальном уровне актуальность обусловлена необходимостью повысить адаптационные возможности

пятиклассников, которые позволят им приспособиться к новым условиям обучения.

На научном уровне значимость работы заключается в том, что при наличии множества научных трудов, посвященных проблеме адаптации обучающихся, совместная деятельность семьи и школы, направленная на успешную адаптацию подростков к обучению в пятом классе, остается недостаточно изученной.

На практическом уровне значимость работы обусловлена необходимостью создания программы взаимодействия педагога с семьей.

Также, актуальность данного исследования состоит в том, что оно позволит разрешить **противоречие** между возможностями, которые открывает взаимодействие педагогов-психологов и семей учащихся в деле ускорения адаптации при переходе детей в пятый класс и недостаточной разработанностью методического сопровождения данного процесса в практике современного образования.

Анализ актуальности и противоречий определили **проблему исследования**: в чем заключается взаимодействие педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения благоприятной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе?

Актуальность, значимость и недостаточная разработанность рассматриваемой проблемы определили выбор темы исследования: «Взаимодействие педагога-психолога с семьей подростка в период адаптации к обучению в пятом классе».

**Цель** исследования – теоретическое обоснование и выявление роли семьи в процессе адаптации младших подростков к обучению в пятом классе; разработка проекта взаимодействия педагога-психолога и семей учащихся, направленного на обеспечение благоприятной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе.

**Объект исследования** – процесс адаптации младших подростков к обучению в пятом классе.

**Предмет исследования** – взаимодействие педагога-психолога с семьей для обеспечения успешной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе.

#### **Задачи исследования**

1. Выявить сущность понятия «адаптация», рассмотреть ее виды, охарактеризовать роль семьи в процессе адаптации младших подростков к обучению в пятом классе.

2. Описать основные направления работы педагога-психолога с семьей учащихся по оптимизации процесса адаптации младшего подростка к обучению в пятом классе.

3. Проанализировать существующие программы, направленные на взаимодействие педагога-психолога с семьей учащихся.

4. Описать результаты предпроектного исследования.

5. Разработать программу по взаимодействию педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения успешной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**:

– теоретические методы: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической и методической литературы, посвященной процессу адаптации младших подростков к обучению в пятом классе;

– практические методы: тестирование; анкетирование;

– статистические: количественная и качественная обработка материалов методами математической статистики, шкалирование, педагогическое измерение.

**Теоретическая значимость** данного исследования заключается в обобщении теоретических исследований, посвященных адаптации подростков к обучению в пятом классе и роли семьи в данном процессе, а также в обосновании направлений взаимодействия педагога с семьей учащихся.

**Практическая значимость** работы заключается в возможности использования разработанной нами программы в деятельности общеобразовательных учреждений при организации их взаимодействия с семьей.

**База исследования:** МАОУ СОШ г. Челябинска.

**Этапы исследования:**

На первом этапе (2020 г.), нами был осуществлен выбор темы, обусловлена ее актуальность. Также на данном этапе нами были проанализированы трактовки важнейших терминов, составляющих понятийный аппарат исследования, была разработана методика проведения экспериментальной работы, подобран необходимый для этого инструментарий.

На втором этапе (2021 г.), мы осуществляли написание теоретической части данного исследования, а также проводили предпроектное исследование: поиск, обоснование и выбор проектной идеи; определение выборки и диагностического материала, описание критериев и показателей; констатирующий эксперимент.

На третьем этапе (2022 г.) нами была разработана программа взаимодействия педагога-психолога семьей обучающегося в период его адаптации к обучению в пятом классе, оформлялся текст диссертации.

**Апробация исследования осуществлялась путем:** публикации нескольких статей, посвященных тематике данного исследования:

1. «Технологии взаимодействия педагога-психолога с семьей обучающегося», журнал «Студенческий вестник» № 43 (253) от 7 декабря 2022 г.;

2. «К вопросу о понятии «адаптация», журнал «Студенческий» № 39 (209) от 10 декабря 2022г.;

3. «Динамика адаптации младших подростков к обучению в пятом классе», научный электронный журнал «Академическая публицистика» (ISSN 2541-8076) от 2 февраля 2023.

Структура данной диссертации состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка, приложений. В тексте работы 6 таблиц, 7 рисунков. Список литературы представлен 94 источниками.

Первая глава диссертации содержит в себе результаты теоретического анализа проблемы адаптации детей к обучению школе, взаимодействия педагога с семьей, а также результаты анализа психолого-педагогических исследований по данной проблеме, в том числе посвященных изучению ключевых понятий данного исследования. Вторая глава диссертации посвящена организации предпроектного исследования и описанию проекта.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1 Сущность понятия «адаптация». Виды адаптации. Роль семьи в процессе адаптации ребенка

Начиная изучение теоретических предпосылок проблемы адаптации пятиклассников к обучению в школе, в первую очередь необходимо проанализировать трактовки ключевых понятий, которые используются в данном исследовании.

Основным понятием для данного исследования является адаптация. Анализ ее трактовок позволяет заметить, что данный термин понимается представителями ученого сообщества и в справочной литературе различно. Вероятно, подобная ситуация вызвана чрезвычайной многоаспектностью данного понятия, а также тем, что разные ученые, которые пытались его толковать, рассматривали различные аспекты адаптации как особого феномена. Кроме того, данный термин используется во многих областях научного знания – биологии, экологии, педагогике, психологии, социологии, медицине, кибернетике, теории управления и др. И в каждой из этих наук дается собственная трактовка термина «адаптация». Следовательно, «адаптация» – это междисциплинарное понятие, так как данный процесс может реализовываться в различных сферах, отраслях и областях жизни и деятельности.

Анализируя многочисленные трактовки понятия «адаптация», присутствующие в современной науке, философ Ю. Урманцев обращает внимание на их существенные недостатки, в числе которых:

– тавтологичность и отсутствие указаний на существенные и специфические признаки, которые бы выделяли именно адаптацию;

– охватывание определением «адаптация», как правило, только одного (обычно медико-биологического) вида адаптации, не принимая во внимание прочие ее виды;

– фактическое отсутствие корректного определения адаптации вообще, а значит – отсутствие и методологических указаний о возможных путях развития учения об адаптации» [76].

Следовательно, в современной науке данный термин имеет скорее критериальное значение, которое раскрывается, исходя из контекста тех или иных областей научного знания, а однозначного его определения не имеется. Ведь, в зависимости от ее критериев, адаптация может представлять собой как процесс и, соответственно, результат, так и особое свойство организма («адаптивность», то есть способность к приспособлению и сохранение необходимых свойств среди изменений). Поэтому в данном исследовании целесообразно рассматривать адаптацию с точки зрения ее биологических и социальных критериев, тем более, что изначально данное понятие, которое возникло еще в античные времена и являлось производным от латинского термина «*adaptatio*» – «приспособление», применялось для обозначения приспособления живых существ к условиям их жизни [91, с. 32].

Может быть, поэтому многие авторы дают его дефиницию через буквальный перевод латинского термина. В частности, по мнению И. М. Сеченова, адаптация представляет собой «постоянное приспособление... к условиям существования» [71, с. 129].

Известный медик-клиницист И. В. Давыдовский трактует адаптацию более глобально, считая ее «основой жизни и развития» [22, с. 136].

Философский словарь отходит от понимания адаптации как исключительно биологической составляющей. В данной науке адаптация обусловлена скорее социальными критериями.

Данные критерии облегчают приспособление личности к существованию в социуме при помощи соблюдения различных

социальных норм. Поэтому адаптация трактуется как «вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников» [82, с. 87].

Психологический словарь трактует данное понятие как «сочетание внутреннего состояния человека со всем, что его окружает и с кем он взаимодействует» [51, с. 78].

Не менее интересна позиция А. В. Петровского, который трактует адаптацию как неизбежный компонент развития любого человека. Согласно данному автору, адаптация представляет собой «особый момент становления личности, от которого в большой степени зависит характер его дальнейшего развития. Успешная адаптация позволяет совмещать интегрированность ребенка в группе с его индивидуализацией и автономностью» [59, с. 96].

Л. В. Мардахаев рассматривает адаптацию с позиций социальной педагогики. Он трактует данное понятие как «активное приспособление личности к условиям окружающей его среды, благодаря этому появляются наиболее благоприятные условия для самостоятельного проявления личности и естественного усвоения, принятия ценностей, стилей поведения, норм, принятия поставленных целей, которые наиболее приняты в обществе» [48, с. 71].

Вышеупомянутый автор наделяет адаптацию сразу несколькими характеристиками:

- адаптация как особый процесс;
- адаптация как поведение;
- адаптация как результат (он «свидетельствует насколько поведение ребенка соответствует его возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в социуме, в котором он живет...» [48, с. 54-55].

Что касается успешности адаптации, по мнению А. Л. Венгера, имеется несколько уровней адаптации:

- «высокий уровень адаптации характеризуется стабильностью, уверенностью в себе, своих возможностях, высокой активностью, интересом к происходящему вокруг;
- средний – снижение стабильности (пытаются перейти в группу с высоким уровнем адаптации, либо уходят на низкий уровень), импульсивность, реактивность;
- низкий – отсутствие стабильности, неуверенность, низкий уровень активности, подавленность» [16, с. 54].

Однако полагаем, что успешность адаптации не ограничивается этими тремя уровнями и должна включать дополнительный уровень, на котором адаптация отсутствует, то есть налицо явление дезадаптации.

Дезадаптация (от французского *des* – «от, раз» + латинское «*adaptare*» – приспособлять) – это затрудненность приспособления организма к меняющимся условиям, которая ведет за собой невозможность дальнейшего взаимодействия организма с окружающей его средой [14].

Рассматривая данное понятие, Г. Ф. Кумарина пишет: «приставка «дез-» в одном случае предполагает отсутствие, отмену, устранение чего-либо, в другом – движение вниз, понижение, поэтому вышеуказанным термином обозначают различные нарушения, затруднения, проблемы любого характера в контексте школьной жизни ребенка» [41, с. 35].

Следовательно, большинство ученых полагает, что дезадаптация представляет собой либо антипод адаптации, то есть ее противоположность, либо ее отсутствие.

Таким образом, исходя из многочисленных трактовок понятия «адаптация», можно заметить, что данный феномен неизбежно сопровождает любые изменения, происходящие как в организме, так и в среде, в которой проходит жизнедеятельность данного организма.

Если же рассматривать не просто абстрактный живой организм, а человека, причем с точки зрения актуальной психологии и педагогики, то полагаем, что адаптацию можно трактовать как необходимый для его

развития, но чрезвычайно сложный непрерывный процесс приспособления человека к различным изменениям социальной среды, будь то новые социальные нормы, условия жизни, требования либо окружение. Адаптация обеспечивает устойчивость человека перед различными изменениями, а значит – повышает эффективность его жизнедеятельности.

При этом в процессе своей жизнедеятельности человек осваивает несколько взаимосвязанных видов адаптации – биологическую, физиологическую, психологическую и социальную. Причем некоторые авторы (в частности, Е. Ю. Чурюмова) высказывают мнение, согласно которому «помимо взаимной связи, каждый из видов адаптации может не только быть относительно самостоятельным, но относительно независимыми и/или временно основным (ведущим) на разных уровнях реализации адаптационного потенциала личности» [88].

Рассмотрим специфику данных видов адаптации применительно к учащимся.

Биологическая адаптация подростков к новым условиям обучения сильно зависит от того, насколько он здоров. Поэтому учащиеся, имеющие хорошее состояние здоровья адаптируются к изменениям легко и быстро.

Но чем больше заболеваний (особенно связанных с опорно-двигательным аппаратом, зрением), тем тяжелее ребенку приспособиться.

Причем констатировать, что подросток адаптировался легко, можно если к учебе и новым требованиям он приспособился уже в конце первой четверти. Если адаптация длится до полугода, можно говорить о том, что она средне-тяжелая и, как правило, сопровождается неудовлетворительным самочувствием подростка. Кроме того, функциональные системы организма могут не справиться с нагрузкой в течении всего учебного года.

Тогда можно говорить о дезадаптации, при которой болезненные ощущения со временем могут усиливаться, а успешность учебы неуклонно снижаться.

Переходя к рассмотрению физиологической адаптации, нужно заметить, что она проходит в течение 3 этапов.

1. Ориентировочный этап характеризуется напряжением всех систем организма, которые пытаются адаптироваться к возросшей учебной нагрузке, используя все ресурсы. На данном этапе, который длится порядка 2-3 недель, организм учащегося испытывает сильный стресс.

2. Этап начинающегося приспособления, при котором организм «перебирает» различные реакции, выбирая наиболее адекватные для новых условий жизнедеятельности. Длится он 7-14 дней.

3. Завершение приспособления, уменьшение стресса, так как найдены пути минимизации потери ресурсов с помощью наиболее оптимальной реакции на нагрузки и требования. Длится данный этап в среднем 7-10 дней.

Что касается психологической адаптации, она неотделима от социальных навыков младших подростков. Поэтому, по мнению М. Р. Битяновой, психологическая адаптация эффективна, если она представляет собой «необходимый и достаточный уровень развития для изучения школьной учебной программы в условиях обучения в обществе сверстников».

Психологическая адаптация детей к школе охватывает такие стороны детской психики как волевую, личностно-мотивационную, учебно-познавательную» [11].

Нельзя не упомянуть и еще один важный вид адаптации. Речь идет о социальном приспособлении, при котором младший подросток принимает незнакомую для себя прежде социальную роль, свыкнуться с возросшими требованиями, найти подход к разным учителям и предметам.

Успешная социальная адаптация возможна, если у подростка хорошо развита самодисциплина, аналитические и коммуникативные навыки, умение находить и применять информацию, любознательность и прочие составляющие учебной мотивации. Немалую роль в ускорении адаптации

подростка к средней школе играет также положительное представление о себе, семья, отношения в которой построены на принципах поддержки и взаимопонимания, уверенность в себе и низкая либо тревожность.

При этом, как уже было упомянуто, различные виды адаптации взаимосвязаны и взаимно влияют друг на друга.

В связи с тем, что младший подросток – это не только живой организм, но и сложно организованная биосоциальная система, неотделимая от социума, наиболее важными для него становятся психологическая и социальная адаптация.

Рассматривая виды адаптации, Е. А. Луцко выделяет несколько ее подвидов – «психофизиологическую и социально-психологическую адаптации, и отдельные виды социальной адаптации. Данные подвиды обусловлены многообразием человеческой деятельности и включают в себя культурную, учебную, профессиональную, бытовую и прочие виды адаптации» [45, с. 53].

Рассмотрим данные подвиды адаптации более подробно, так как они являются ключевыми для темы нашего исследования.

В частности, Ф. Б. Березин социально-психологическую адаптацию личности толкует как «процесс взаимодействия и взаимного приспособления группы и личности, при этом личность выступает как субъект и объект адаптации, а группа (социальная среда) является не только адаптирующей, но и адаптируемой стороной» [9].

Причем с данным мнением согласно большинство ученых. Исходя из данной трактовки, наиболее эффективный «процесс социально-психологической адаптации включает в себя несколько критериев:

- адекватное восприятие индивидом окружающей действительности и самого себя;
- наличие достаточного психологического ресурса для осознания и удовлетворения своих потребностей в существующих условиях социальной среды;

- адекватное функционирование мотивационной сферы, обеспечивающее способность к продуктивной деятельности;
- включенность в систему отношений и общения с окружающими;
- психологическая гибкость, способность менять свое поведение в соответствии с изменяющимися условиями, умение использовать подходящие адаптационные стратегии» [9].

При этом процесс адаптации к условиям непрерывно меняющейся социальной среды происходит постоянно, меняется только его интенсивность, если человек начинает осваивать новые виды деятельности и (или) меняет социальное окружение. Иными словами, адаптация усиливается при наступлении критических периодов развития личности. В процессе взросления и развития ребенка подобными критическими периодами становятся:

- переход к обучению в школе (так как меняется социальная роль и статус ребенка);
- переход из первой ступени во вторую, то есть в пятый класс (так как меняются требования к нему и возрастает учебная нагрузка);
- окончание школы (так как оно связано с выбором будущей профессии и поступлением в вуз, либо среднеспециальное учебное заведение, либо переходом непосредственно к труду).

Можно заметить, что эти «адаптационные шторма» совпадают с возрастными кризисами, причем у каждого ребенка степень приспособления к меняющимся условиям индивидуальна.

Известный исследователь школьной дезадаптации, Т. В. Дорожевец пишет, что «адаптация к школе, являясь частным случаем социально-психологической адаптации, рассматривается не только как процесс приспособления к эффективному функционированию в школьной среде, но и как активное освоение личностью школьника окружающего его

пространства, связанного с его способностью к психологическому, личностному и социальному саморазвитию» [26].

Иными словами, подросток не сможет полноценно приспособиться к изменившимся учебным требованиям и возросшей коммуникативной нагрузке, если не имеет навыков освоения новых знаний, причем знаний не только учебных, но и социальных. Ведь если подросток открыт ко всему новому, а перемены в жизни встречает с интересом, он гораздо меньше подвержен различным видам тревожности, которые чрезвычайно осложняют адаптацию к обучению в средней школе.

Привыкание ребенка к школе, то есть его адаптация к ней уже очень давно являются предметом исследования многих ученых, работающих как в русле педагогики, так и психологии. В частности, С. В. Феоктистова рассматривала проблемы преемственности между детским садом и школой, Н. И. Гуткина, Н. В. Нижегородцева и другие изучали механизмы готовности к школе, психологическому сопровождению первоклассников уделяли внимание Р. В. Овчарова, М. Р. Битянова, Т. В. Азарова.

А также А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. Следовательно, практически все основные механизмы, облегчающие процесс перехода ребенка из дошкольного образования в школу досконально исследованы учеными.

При этом большинство работ посвящены младшему звену, то есть рассматривают адаптацию к школе первоклассников. Переход на следующую ступень обучения (то есть в пятый класс), как правило, не вызывает подобного ажиотажа ни у педагогов, ни у родителей младших подростков.

Более того, многие из них полагают, что если ребенок успешно адаптировался к требованиям начальной школы, то дальнейших затруднений у него возникнуть не должно. Однако это далеко не так.

Адаптация первоклассника и привыкание к средней ступени школьного образования, хотя и во многом похожи, имеют одно важное различие. Речь идет о том, что первоклассники прежде всего должны

адаптироваться даже не к новым условиям обучения, а к изменению уклада жизни, новой социальной роли – ученика. По словам С. В. Дмитриевой, «адаптация ребенка к школе в таком случае может рассматриваться как новообразование всей системы взаимодействия субъектов образовательной среды» [25].

Если же говорить о переходе в пятый класс, изменения социального статуса и социальных ролей в данном случае тоже присутствует, но на первый план выходит изменение учебных требований, существенное увеличение учебной нагрузки, а также иные задачи развития, которые младшему подростку необходимо решить, дабы успешно адаптироваться.

Как полагает Д. Ю. Соловьева, «структура адаптации младшего подростка к обучению в пятом классе включает в себя несколько критериев:

- организационный – освоение учащимся новой организационной системы образовательного процесса: соответствие новым требованиям, предписаниям, распорядку дня, обязанностям, положению в школьной иерархии;

- учебно-мотивационный – направленность личности школьника на успешную учебную деятельность, желание и интерес к освоению новых знаний, умений, навыков;

- социальный – установление контактов с одноклассниками и учителем;

- психологический – особенности эмоциональной сферы подростков, связанной с обучением в школе» [74].

Уже упомянутая нами Т. В. Дорожевец создала собственные критерии успешного привыкания к новым учебным требованиям, которые включают в себя несколько видов адаптации:

- «академическая адаптация определяется степенью интеграции учащегося в образовательную систему конкретного учебного учреждения: соответствия требованиям учителей, как в сфере поведения в школе, так и

в учебной деятельности, положительное отношение к школе, хорошая учебная мотивация и познавательная активность на уроках и т. д.;

– социальная адаптация отражает успешность вхождения ребенка в новую социальную группу, что определяет социометрический статус среди одноклассников, количество коммуникативных связей, умение преодолевать разногласия и т. д.;

– личностная адаптация характеризует уровень принятия ребенком социальной роли школьника и выражается в виде соответствующего самоотношения, уровня притязаний, стремления к приобретению полезных компетенций, саморазвитию и самоизменению» [26].

Тем не менее, какие бы компоненты адаптации не рассматривались, результат у них один – подросток, который успешно адаптировался к новым условиям, охотно идет в школу, у него обширный круг интересов и друзей, уважительные отношения с преподавателями, чаще всего хорошая успеваемость и настроение.

Однако в современном обществе все больше нарастает тенденция, исходя из которой внешне благополучные, успешные, демонстрирующие хорошую успеваемость подростки зачастую совершают противозаконные, асоциальные поступки, свидетельствующие о дезадаптации.

Вероятно, данная проблема обусловлена тем фактом, что многие педагоги и родители считают, что подросток успешно адаптировался если он не доставляет проблем. Иными словами, хорошо учится, не конфликтует с окружающими. Однако успеваемость и развитые навыки коммуникации далеко не всегда являются синонимом отсутствия психологических проблем, поэтому настолько часты «срывы», приводящие иногда к непоправимым последствиям у послушных отличников, многие из которых могут испытывать постоянную тревожность, неуверенность и страх не оправдать возложенных на них ожиданий.

Поэтому педагогам так важно учитывать психологические потребности подростков. Как обоснованно полагает С. В. Феоктистова, успешная психологическая адаптация младшего подростка к обучению в пятом классе включает в себя несколько важных факторов:

- «ощущение им психологического комфорта и эмоционального благополучия;
- адекватная самооценка;
- уверенность в себе, позитивное самоотношение;
- принадлежность к группе популярных одноклассников;
- наличие высокой учебной мотивации, познавательного интереса;
- гармоничность отношений в семье;
- отсутствие эмоциональных нарушений: невротических и других проявлений психического нездоровья (повышенной тревожности, страхов, депрессии)» [80].

Как можно заметить, одним из важнейших компонентов успешной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе является семья.

Важность семьи для полноценного и всестороннего развития подрастающего поколения не оспаривается никем.

Не случайно уже в «Домострое», одном из древнейших сохранившихся документов древней Руси, посвященных народному быту, крепкая и большая семья – это основа благополучия не только ее членов, но и в целом рода. Именно члены семьи воспитывали подрастающее поколение, передавая ему собственные навыки, умения и знания.

Значимость полноценной семьи для взросления и развития детей отражена и в исследованиях, которые датируются XVIII веком. О важности для ребенка семьи говорит и Р. Зидер, изучавший социальную историю семьи в России. Он же подчеркивал и «необходимость постоянного сотрудничества семьи и школы, необходимого для того, чтобы вырастить полноценно развитую личность» [32].

При этом вовлечение родителей в учебный процесс, их постоянное участие в нем, а также эффективное взаимодействие родителей младших подростков и педагогов значительно ускоряет адаптацию учащихся к новой учебной реальности. Если же имеют место недостатки адаптации, совместная деятельность родителей и педагогов позволяет эффективно их преодолеть при помощи различных коррекционных мероприятий.

Не случайно при рассмотрении основных причин, которые могут привести к трудностям в школе, Н. Г. Милованова, кроме недостаточных навыков, касающихся предметной сферы школьной деятельности, выделяет также проблемы адаптации ребенка к школе, которые становятся «следствием отсутствия единства требований со стороны семьи и школы. Причина тому лежит в отсутствии опыта идентификации с членами семьи самого ребенка, боязнь расстаться с родителем, поэтому и не возникают (либо возникают с большим трудом, искаженные и т.п.) истинные глубокие связи с участниками иных общностей (группа, класс и т.д.)» [52].

Иначе говоря, зачастую ключевым фактором трудностей учащихся является отсутствие полноценного участия их родителей в образовательном процессе, недостатки диалога родителей и педагогов.

Особо выделяя роль семьи в процессе адаптации учащихся, М. Ю. Арутюнян изучал ресурсы, которые может дать подросткам семья. Автор выделяет различные типы семейных отношений, рассматривая способы воспитания, используемые в них, с позиций психологии.

1. Семья, основанная на традициях. В данном случае авторитет родителей непререкаем, дети воспитываются в уважении к ним. Воздействие в такой семье проходит сверху-вниз, от родителей к детям. В перспективе дети, выросшие в такой семье, легко адаптируются в «вертикально организованное взаимодействие» с социумом, поддерживают патриархальный уклад в обществе.

2. Семья, в которой дети являются «центром притяжения». Родители ставят детей на первое место, делают все для их благополучия,

строят свою жизнь так, чтобы угодить детям. Воздействие идет снизу вверх, от ребенка к взрослым. В перспективе дети, выросшие в такой семье, имеют высокую (что иногда не оправданно) самооценку и часто конфликтуют с теми, кто не согласен жить по их правилам.

3. Семья, члены которой становятся партнерами друг другу. Ее основа – доверие и поддержка мнений всех членов семьи, принятие их. Воздействие идет не снизу вверх и не сверху вниз, а горизонтально, в этой семье все равны. В перспективе дети, выросшие в такой семье, с трудом вписываются в «вертикально устроенное общество», построенное на принципах подчинения авторитетам [3].

Следовательно, для того, чтобы наиболее эффективно адаптироваться в социуме и школе, подростку нужна не «слепая любовь» членов семьи и не беспрекословное подчинение авторитетам, не отсутствие их, а необходим синтез всего этого, особая поддержка семьи, формирующая у детей способность преодолевать препятствия в учебе и жизни.

По мнению Р. Э. Кодермятова, неотъемлемыми условиями успешной адаптации младших подростков при их переходе в пятый класс являются:

- «необходимость учитывать психологические особенности 10–12 летних детей, вступающих в подростковый период развития;
- целенаправленная работа педагогического коллектива и родителей в процессе обучения и воспитания должно перерасти в социально-педагогическое партнерство, где создается положительная мотивация в содействии школе в решении проблемы адаптации, выстраивается стратегия взаимодействия обеих сторон, направленная на достижение общей цели» [40].

Поэтому можно сделать вывод, что на успешность адаптации обучающихся к школьным требованиям влияют не только особенности семьи, в которой растут и развиваются дети, но и «включенность» их

семьи в учебный процесс, готовность родителей взаимодействовать с педагогами на всех этапах обучения.

Таким образом, существуют различные виды адаптации детей к школьному обучению: биологическая, физиологическая, психологическая и социальная. Все виды перечисленных адаптаций взаимосвязаны между собой, поэтому ученые дополнительно выделяют социально-психологическую адаптацию, в которую входит и адаптация к школе.

Задачей педагогического коллектива, а также членов семьи обучающихся становится скорейшее завершение адаптационного процесса и его облегчение для ребенка. Для этого педагогическому коллективу нужно наладить взаимодействие с педагогами, ведь достижение целей педагогического процесса возможно лишь при совместной деятельности всех его участников.

## 1.2 Направления работы педагога-психолога с семьей по оптимизации процесса адаптации пятиклассников

В настоящее время основная задача педагогического коллектива заключается в создании таких социально-педагогических условий в школе, которые смогут обеспечить полноценное психолого-педагогическое взаимодействие педагога-психолога и семьи в образовательной среде.

В данном аспекте наиболее важной является деятельность педагога-психолога, направленная на обеспечение благоприятного адаптационного периода для пятиклассников. Конкретным направлением деятельности школьного педагога-психолога является психолого-педагогическое сопровождение учащихся на ступенях подготовки школьников к переходу на более высокий образовательный уровень и их адаптации к новым образовательным ступеням [2].

В качестве результата школьная адаптация может служить доказательством того, в какой степени младший подросток приспособлен к условиям жизнедеятельности, внешнезаданным условиям и в какой мере его поведение, отношения и результативность функционирования отвечают возрасту, социальным нормам и правилам, которые приняты в данном обществе.

По отношению к школьнику адаптированность является показателем социального развития и воспитания ребенка, уровня его соответствия или несоответствия большинству ровесников [23, с. 64]. Следовательно, специфика протекания процесса адаптации младших подростков к новым требованиям позволяет оценить соответствие (либо несоответствие) его развития возрастным требованиям. Социальная адаптация младшего подростка представляет собой двусторонний процесс, ведь с одной стороны к изменениям учебных требований приспособливается сам младший подросток.

С другой стороны, сама образовательная среда «приноравливается» к ребенку. Происходит это с помощью формирования системы адаптивных ситуаций.

Содержанием психологического значения адаптации пятиклассников является избавление от ощущения страха, одиночества или уменьшении периода адаптации, когда младшие подростки определяют наиболее приемлемую для себя в отдельной ситуации программу поведения [56].

При этом психолого-педагогическая поддержка пятиклассников ориентирована, в первую очередь, на интересы школьника и только затем направлена на решение задач учебного процесса. Не случайно Т. А. Крайникова рассматривает психологическую поддержку обучающихся как «процесс межличностного взаимодействия, который ориентирован на помощь субъекту в становлении и развитии личности, в ходе которого зарождается чувство уверенности в себе, своих возможностях, то основным значением работы всех специалистов педагогического коллектива в данном направлении является создание условий для поступательного развития и психологического благополучия пятиклассника» [43].

При этом процесс адаптации к школе первоклассников существенно различается с теми изменениями, через которые вынуждены пройти младшие подростки. При переходе учащихся из начального звена в среднюю школу Ю. А. Перминовой выделяются следующие этапы работы [58, с. 117]:

– на начальном этапе обучающиеся должны иметь внутреннюю готовность к будущим изменениям в учебных и социальных требованиях (второе полугодие четвертого класса).

На данном этапе важное значение имеет оценка личностных особенностей школьников, которые были сформированы на предыдущих этапах развития (умение вступать в контакт с окружающими, то есть развитые социальные навыки).

– второй этап (начало обучения в средней школе) необходим для создания условий, позволяющих подросткам успешно адаптироваться к изменениям.

На данном этапе эффективность адаптации находится в прямой зависимости от того, насколько родители включены в учебный процесс.

Поэтому к основным функциям педагога-психолога относят: обязательность информирования родителей и педагогов о целях и задачах своей деятельности, а также формирование эффективного взаимодействия педагогов с семьями учащихся [72, с. 21].

Деятельность педагога-психолога должна быть направлена не только на оказание своевременной помощи и поддержки школьникам и их семьям в процессе адаптации к новым условиям обучения, но и на сопровождение школьников и родителей на всех этапах воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Достижение этих целей предписывает формирование конкретных условий [58, с. 667]:

- организацию индивидуального психолого-педагогического сопровождения пятиклассников, учитывая личностные особенности детей;
- поддержание преемственности с формами и содержанием взаимодействия педагога-психолога с семьей в процессе адаптации пятиклассников к новым условиям;
- формирование условий для формирования у младших подростков качеств, отвечающих нормам и ценностям окружающего социума;
- построение эффективного взаимодействия всех субъектов воспитательного процесса в положительном контексте, с незамедлительным установлением и решением появляющихся в данной области вопросов;
- устранение стрессов у младших подростков, поддержание благополучия детей [70].

Формирование партнерских отношений с семьями младших подростков в образовательном учреждении является одним из основных умений педагогов-психологов.

При этом важнейшей целью в данном случае выступает психолого-педагогическое просвещение родителей, развитие их педагогических компетенций и т.д. Конечно же важным является такой фактор, как уровень мотивации родителей, готовность членов семьи приобретать психолого-педагогические знания и применять их для развития своего ребенка [65, с. 15].

Целостное формирование личности младшего подростка немислимо без плодотворного взаимодействия с семьей школьника. Поэтому деятельность педагога-психолога должна быть направлена на изучение взглядов членов семьи на разные аспекты воспитания и развития учеников.

А также мониторинг условий жизнедеятельности младшего подростка в семье, вовлечение родителей в совместную деятельность [43, с. 150].

Сотрудничество семьи и образовательного учреждения на всех этапах процесса обучения выступает гарантией того, что адаптация младшего подростка пройдет без затруднений. В настоящее время в педагогике имеется целый ряд инструментов для взаимодействия семьи и школы, который включает в себя множество разнообразных форм, методов, приемов и средств. В границах имеющихся педагогических технологий содержатся мощные резервы для разрешения проблем адаптации в среднем звене через процесс взаимодействия родителей, психологов и педагогов. Родители вливаются в процесс обучения лишь в тех случаях, когда осознают значение и наблюдают эффективность взаимодействия с образовательным учреждением. Также, родители (в качестве субъектов образовательного процесса), чувствуют уважение к школе лишь тогда, когда школа непосредственно оказывает им помощь.

Причем эта помощь должна состоять не только в информировании их о ходе учебного процесса. Иначе говоря, семье обучающихся необходимо комплексное сопровождение. В практической деятельности школьных учреждений с лучшей стороны проявила себя комплексная работа с семьей, которая включает в себя следующие основные направления [42, с. 84]:

- 1) «консультирование и тренинги;
- 2) диагностика родительства;
- 3) психолого-педагогическое просвещение;
- 4) дистанционная работа с семьей;
- 5) информирование».

С точки зрения И. А. Хоменко наиболее важными являются следующие направления деятельности школьного учреждения:

- изучение и информирование, поскольку особенно при их помощи существует возможность включить механизм включения родителей в совместную деятельность,
- привлечение к сотрудничеству с образовательным учреждением [84].

Поэтому именно компетентное исследование семейных отношений дает возможность получить от семьи «обратную связь».

В современном образовании применяется множество технологий, в основе которых лежит взаимодействие педагога-психолога с родителями обучающихся, позволяющих включать семью в образовательное пространство школы. Базируются данные технологии на систематическом проведении различных мероприятий, участниками которых являются педагоги, психологи, учащиеся, а также члены их семей.

Наиболее часто в современном образовании применяются несколько таких технологий.

1. Технология авторства Ю. И. Якиной.

Ключевой особенностью данной технологии становится подготовка

семьи ученика к выявлению и развитию его одаренности. Данная технология основана на предпосылке, согласно которой развитие и поддержка родителями одаренных детей пробуждает «внутренние возможности семьи и способствует развитию ее воспитательного потенциала» [92].

К педагогическим принципам поддержки детской одаренности относятся следующие принципы:

- безусловного принятия ребенка;
- доверия к ребенку;
- создания ситуации выбора
- доброжелательности и безоценочности;
- принцип демократичности общения;
- создания атмосферы творчества в семье;
- принцип согласованности в воспитании [86, с. 22].

Наиболее важными методами взаимодействия с семьей являются: методы активного обучения, решения проблемных задач, диагностики и рефлексии. К основным формам работы с родителями относятся: собрания-прецеденты, деловые игры, тренинги, консультации.

Цель технологии – ознакомление родителей с правилами поддержки одаренных детей, побуждение родителей к развитию одаренности ребенка.

Задачи технологии: развитие коммуникативных навыков родителей, ознакомление их с психологическими особенностями одаренных детей, способами взаимодействия и общения с ними.

Формы работы с семьей: собрания, тренинги, деловые игры, консультации.

Результатом применения данной технологии становится развитие одаренности ребенка, включение его и его семьи в образовательный процесс, поддержка ребенка во всех областях его жизни и деятельности.

В настоящее время в педагогической науке (а точнее, в

гуманистической парадигме образования), много сторонников имеет теория, которая гласит, что «до уровня одаренного можно развить по сути каждого здорового ребенка при формировании и развитии подходящих условий» [46, с. 78].

2. Технология авторства М. Б. Шеиной. Ключевой особенностью данной технологии становится взаимодействие школы и родителей «в условиях социального партнерства с использованием инноваций» [87].

Данная технология основана на предпосылке, согласно которой наиболее важным способом взаимодействия школы и семьи становится социальное партнерство, построенное на доверии, общих ценностях и целях данного партнерства, а также взаимной ответственностью всех его участников за результат данного взаимодействия.

Ведь именно социальное партнерство позволяет семье обучающихся встать на субъектную позицию. В данном случае «субъектность заключается в актах целеполагания, а также предполагает самостоятельность и активность поступков, способность к анализу и рефлексии собственных действий» [87, с. 10].

Причем основа социального сотрудничества школы и семьи обучающихся базируется на использовании так называемого общественно-профессионального метода сотрудничества между участниками образовательного процесса.

В результате сотрудники учебного заведения объединяются с родителями обучающихся, формируя таким образом воспитательный потенциал семьи и оперативно решая любые возникающие проблемы на всем протяжении обучения ребенка в школе.

Следовательно, цель данной технологии: взаимодействие в рамках социального партнерства.

Задачи технологии: ознакомление участников учебного процесса с особенностями социального партнерства, его целями, задачами и прогнозируемым результатом взаимодействия семьи и школы.

Формы работы с семьей: организация семейных клубов и «телефона доверия», проведение консультаций родителей и специалистов.

Результатом применения данной технологии становится развитие социального партнерства между всеми участниками образовательного процесса.

Результатом применения данной технологии становится включение родителей в образовательное и социокультурное пространство школы, а также развитие воспитательного потенциала семьи. Узнать тот факт, насколько эффективно применяется данная технология, можно по нескольким обстоятельствам.

Ключевым из них является то, насколько участники социального партнерства удовлетворены данным процессом и его результатом. Не менее важным становится и продуктивность социального партнерства, осведомленность родителей о ходе и результатах образовательного процесса, готовность участвовать в нем, а также увеличение воспитательного потенциала семьи, в которой растут учащиеся.

### 3. Технология авторства Л. А. Метляковой [50].

Ключевой особенностью данной технологии становится «интеграция формального и неформального образования в рамках единого образовательного пространства» [50].

Данная технология основана на предпосылке, согласно которой целостность и полнота образовательного процесса во многом зависят от эффективности взаимодействия родителей, педагогов и школьников.

Цель данной технологии – укрепление взаимодействия семьи и школы.

Иными словами, вышеупомянутая технология базируется на «удовлетворении потребностей семьи и школьников в информации; информировании родителей и детей об эффективных методах развития воспитательного потенциала семьи; формировании благоприятных условий для повышения удовлетворенности личностной потребности родителей и детей в саморазвитии и самореализации; формировании системы взаимодействия педагогов с семьей в школе» [50, с. 104].

Задачи данной технологии: информирование родителей о ключевой роли семьи в воспитательном процессе; актуализация потребности детей и членов их семей в постоянном самосовершенствовании; формирование и развитие системы взаимодействия педагогов с родителями школьников.

Формы работы с семьей: образовательные курсы для родителей; курсы для школьников и педагогов; совместная социокультурная деятельность школьников, родителей и педагогов (благотворительные ярмарки, праздники и др.).

Содержанием технологии являются:

– информационные ресурсы, являющиеся необходимыми для развития личностно-значимых знаний субъектов воспитательного потенциала семьи. Данная информация может быть представлена на различных носителях (стенд, печатное издание, компьютерные сети и т. п.). Информационные ресурсы также включают информацию, которую невозможно зафиксировать (знания, опыт, которые субъекты получают путем общения, свободной коммуникации между субъектами);

– программа интеграции формального и неформального образования детей и взрослых [50, с. 9].

Следовательно, основой применения данной технологии становится информирование обучающихся и их родителей о ходе и целях образовательного процесса.

Используемые при этом информационно-образовательные ресурсы, согласно позиции, высказанной Е. В. Леоновой, могут быть как внешними, так и внутришкольными [44].

Внутренние образовательные, а также информационные ресурсы зависят от уровня конкретного учебного заведения. Это могут быть различные виды печатной информационной, а также образовательной литературы, которая выпускается под эгидой школы и внутри нее (школьная газета, сайт школы, различные виды учебно-методических материалов, всевозможные информационные стенды, информирующие как обучающихся, так и членов их семей о ходе образовательного процесса и др).

Внешние информационно-образовательные ресурсы, как следует из самого их названия, могут быть как общегосударственными, так и региональными, а также муниципальными. В частности, они могут заключать в себе: «печатные и электронные программные, учебно-методические материалы; региональные и федеральные, СМИ (специализированные газеты, журналы, ТВ-передачи, радио-передачи, web-сайты, образовательные порталы для детей и родителей; Интернет-ресурсы)» [44, с. 82].

Результатом применения данной технологии становится включение родителей в образовательное и социокультурное пространство школы, а также развитие воспитательного потенциала семьи.

Помимо совершенствования воспитательного потенциала семьи, использование данной технологии позволяет обеспечить существенное повышение квалификации педагогов-психологов в том, что касается развития воспитательного потенциала семьи, взаимодействия с ее членами, а также дает возможность заметно повысить уровень организационной культуры образовательной организации через эффективное взаимодействие с родителями обучающихся.

4. Технология авторства С. Ю. Галиевой. Ключевой особенностью данной технологии становится «развитие воспитательного потенциала семей, находящихся в социально опасном положении» [18].

Цель данной технологии – актуализация воспитательного потенциала, а также изменение социально-педагогических характеристик неблагополучных семей. Поставленная цель выполняется при помощи «актуализации внутренних и внешних резервов семьи при сотрудничестве с внешней социокультурной средой» [18, с. 87].

Задачи данной технологии: восстановление воспитательного потенциала семьи, избавление от негативных факторов и тенденций в ее жизнедеятельности, привлечение к данному процессу представителей различных социальных институтов, а также вовлечение учащихся и членов их семьи в культурно-досуговую деятельность.

Реализация технологии основывается на следующих принципах:

– комплексности – социальная реабилитация неблагополучной семьи должна идти сразу в нескольких направлениях, чтобы обеспечить «развитие духовно-нравственных основ семьи», а также удовлетворение социальных и педагогических потребностей всех ее членов;

– принцип добровольности – актуализация воспитательного потенциала семей, которые находятся в социально неблагополучном положении, должна строиться на добровольных началах, без принуждения. Общение с членами семьи должно быть тактичным, не допускается использование императивного тона и принуждения;

– принцип педагогического оптимизма, который заключается в убежденности педагогов в том, что коррекционно-педагогическая деятельность, целью которой становится реабилитация данной семьи, достигнет поставленных целей [18, с. 84].

Для того, чтобы быть эффективной, коррекционная деятельность должна учитывать индивидуальные особенности каждой семьи.

Следовательно, для того, чтобы данная технология применялась наиболее эффективно, она должна соответствовать сразу нескольким педагогическим условиям:

- необходимо, чтобы все члены семьи, которая находится в социально уязвимом положении, были настроены на результативный контакт с педагогами, администрацией учебного заведения, а также представителями прочих социальных организаций;

- члены семьи должны осознавать необходимость изменений и быть нацелены на более гармоничное будущее;

- члены семьи должны вовлекаться во все виды культурно-досуговых мероприятий, проводимых школой. Это позволяет не только усилить взаимодействие семьи и школы, но и продемонстрировать членам социально уязвимой семьи более «здоровые», социально приемлемые формы взаимодействия в семье, принятые в семьях других обучающихся [23].

Формы работы с семьей: диагностика, просвещение, организация тренингов и «телефона доверия», совместная социокультурная деятельность школьников, родителей и педагогов.

Результатом применения данной технологии является внутреннее «оздоровление» семьи, повышение ее благополучия и воспитательного потенциала. Это происходит в результате нескольких причин. В их числе повышение осведомленности членов семьи и способах преодоления внутрисемейных конфликтов, формирование общих семейных ценностей, осознание роли семьи в образовательном процессе.

Следовательно, каждая из рассмотренных технологий решает собственные задачи, однако цель у них одна – укрепление взаимодействия педагогов и семьи, а также включение семьи в образовательный процесс младших школьников в период их адаптации к обучению в пятом классе.

Кроме того, вышеупомянутые технологии достаточно универсальны, что позволяет использовать их разные элементы для того, чтобы обеспечить индивидуальный подход к каждой семье в любом образовательном учреждении.

Наиболее важной задачей в педагога-психолога при работе как с педагогами, так и с членами семьи обучающихся становится просвещение взрослых участников учебно-воспитательного процесса, целью которого должно являться развитие взаимодействия между семьей и школой. В свою очередь, это взаимодействие позволяет существенно облегчить процесс адаптации младших подростков к новым учебным требованиям и социальным условиям.

Таким образом, в границах взаимодействия таких важных частей образовательного процесса, как педагог-психолог и семья школьника, нужно стремиться к достижению общего консенсуса целей и задач психолого-педагогического взаимодействия данных субъектов образовательного процесса, который обеспечил бы наилучшие условия адаптации пятиклассников к новым условиям.

## Выводы по 1 главе

На основании проведенного исследования, включающего рассмотрение сущности понятия «адаптация», ее видов, роли семьи в данном процессе, а также анализа основных направлений работы педагога-психолога с семьей учащихся по оптимизации процесса адаптации, можно сделать несколько общих выводов.

1. При изучении феномена адаптации, нами было выяснено, что данный термин имеет междисциплинарное значение, так как применяется в различных сферах, отраслях и областях жизнедеятельности и научного знания – биологии, экологии, педагогике, психологии, социологии, медицине и др. И в каждой из этих наук дается собственная трактовка термина «адаптация», которых на сегодняшний день имеется множество. Однако все они так или иначе говорят о том, что адаптация представляет собой не только приспособление организма к меняющимся условиям внешней и (или) внутренней среды, но и способность данного организма к развитию.

Следовательно, данный процесс сопровождает человека постоянно, особенно если речь идет о процессе взросления. Причем временные рамки периодов, в которых приспособление наиболее необходимо, совпадают с возрастными кризисами.

Что касается видов адаптации, большинство ученых включают в них адаптацию физиологическую (она затрагивает деятельность различных органов и систем организма); биологическую (она затрагивает жизнедеятельность организма в целом, а также обмен веществ в нем); психологическую (она вызывает изменение психических состояний, свойств, процессов. Если же говорить об обучающихся, психологическая адаптация к школе охватывает волевою, личностно-мотивационную, а также учебно-познавательную стороны детской психики).

Социально-психологическая адаптация позволяет обучающимся эффективнее взаимодействовать в новом коллективе и осваивать новые социальные роли). Адаптация к школе представляет собой один из видов социальной адаптации.

Все вышеперечисленные виды адаптации могут проявляться одновременно и взаимовлиять друг на друга. Причем любой вид адаптации проходит в три этапа – ориентировочный, когда стресс и нагрузка наиболее сильна, начало приспособления, когда выбираются наиболее оптимальные варианты реагирования на стресс и окончание приспособления, когда выбирается наиболее оптимальный вариант реагирования.

Любой вид адаптации зависит от возможностей организма, а также наличия навыков, необходимых для адаптации. Поэтому имеются несколько уровней приспособления детей к изменившимся условиям – высокий, средний и низкий. Поэтому адаптация к средней школе – это чрезвычайно сложный и кропотливый процесс, в котором участвует не только младший подросток и педагоги, но и семья, в которой ребенок живет.

Ведь для того, чтобы ускорить адаптацию и повысить ее уровень, усилий одних детей и педагогов явно недостаточно. Необходима помощь семьи, так как родители для младшего подростка являются источником поддержки и воспитания, прививают ему нормы одобряемого обществом поведения, закладывают в него ресурсы, необходимые для дальнейшей жизни и деятельности.

Однако для того, чтобы процесс адаптации младших подростков к обучению в пятом классе был наиболее успешным, необходима скоординированная работа как педагогов-психологов, так и родителей, дабы исключить рассогласованность и противоречия в их действиях.

2. Что касается основных направлений работы педагога-психолога с родителями младшего подростка, направленных на оптимизацию процесса его адаптации, необходимо заметить, что ключевой задачей данной деятельности является не только достижение удовлетворительных показателей в учебе, но в первую очередь - создание наиболее оптимальных условий для поступательного развития и психологического благополучия пятиклассника.

Для этого необходимо наладить эффективный контакт между педагогическим коллективом и семьей учащихся, а также организовать психолого-педагогическое сопровождение школьников и родителей на всех этапах воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Кроме того, необходимо проведение комплексного исследования семейных отношений учащихся, которое позволяет получить от семьи наиболее полную «обратную связь».

Для этого необходимо использовать такие способы повышения воспитательного потенциала родителей младших подростков, которые могли бы не только увеличить данный потенциал, но и учитывать индивидуальные характеристики каждой семьи. Благо, подобных технологий множество, причем они универсальны, что дает возможность наиболее эффективно встраивать их в учебно-воспитательный процесс, сложившийся в любой школе.

Следовательно, если в своей профессиональной деятельности, посвященной построению взаимодействия между учебным заведением и семьей обучающихся, педагог-психолог учитывает специфические характеристики каждой семьи, а также строит данное взаимодействие на совместной деятельности всех участников образовательного процесса, то адаптация младших подростков к обучению в пятом классе пройдет быстрее и станет менее травмирующей для обучающихся.

## ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА

### 2.1 Задачи и содержание исследования

Проектная идея, лежащая в основе данного исследования, состоит в том, что адаптация подростка к обучению в средней школе будет более успешной при построении эффективной системы взаимодействия между педагогом и семьей обучающегося.

Построение данного взаимодействия возможно при соблюдении нескольких взаимосвязанных условий:

- 1) если члены семьи учащегося вовлечены во все области его жизни и деятельности;
- 2) если члены семьи учащегося осведомлены о целях и задачах их сотрудничества с педагогом и разделяют их;
- 3) если в учебном заведении разработан и успешно применяется проект сотрудничества, исходя из которого строится данное взаимодействие.

Выбор идеи, ставшей основой данного проекта, был обусловлен многочисленными исследованиями как зарубежных, так и отечественных ученых, которые осознавали и осознают важность участия родителей в учебном процессе ребенка.

Подобные высказывания начали звучать уже во второй половине XX века, когда в Европе, США и нашей стране происходили значительные изменения социума, которые затронули и образовательную систему. В связи с этим различные исследователи пытались сформулировать принципиально новые способы решения проблемы диалога между педагогами и семьей обучающихся.

В результате ученые обосновали необходимость взаимодействия учителя и родителей для наиболее эффективного воспитания ребенка.

Тогда же были обоснованы наиболее важные подходы к данному процессу, которые сейчас считаются основополагающими.

В частности, в это время:

- были разработаны основные формы сотрудничества с родителями (они отражены в работах О. С. Богдановой, Т. В. Воликовой, Р. М. Капралова, Н. Е. Кожанова, Н. Ф. Родионова и других);
- определено содержание работы с родителями (этим занимался Н. И. Болдырев, К. Н. Волков, И. Клемантович, О. Н. Урбанская и прочие);
- была сформулирована идея дифференцированного подхода к взаимодействию с родителями и повышению их педагогической культуры (эту идею поддерживали Г. И. Куцебо, Е. И. Наседкина, В. Г. Онушкин и другие);
- конкретизировались теоретические положения по организации беседы с группами родителей (Н. П. Иванова, Н. Самоукина, Ю. Синягин);
- обусловлены основные причины возникающих педагогических конфликтов в семье, даны конкретные рекомендации по оказанию действенной помощи с учетом воспитательных возможностей каждой группы родителей (все это отражено в работах К. Н. Волкова, И. В. Гребенникова, В. Н. Гурова, М. М. Рыбаковой).

Такое количество работ, посвященных взаимодействию родителей и педагогов свидетельствует об актуальности данной проблемы, а также о том, что уже в то время ученым и обществу было понятно, что взаимодействие педагогов и семей учащихся, а также включение родителей во все аспекты образовательного процесса, становится ключевой предпосылкой успешности учащихся.

Причем участие родителей необходимо на всех этапах обучения, но особую важность оно приобретает в наиболее кризисные этапы данного процесса – в первый год обучения в школе и при переходе младшего подростка в среднюю школу.

Ведь именно в это время ребенок, учитель и родители сталкиваются

с множеством проблем.

Кроме того, от успешного их решения зависит как успешное усвоение учебного материала, так и эмоциональный комфорт детей. Об этом писала еще Р. Л. Болотина, по мнению которой «ребенок, идущий в первый класс, либо переходящий в среднюю школу, часто с трудом адаптируется к новым условиям жизни. В педагогике такое явление называется школьным шоком. Шок наступает у части детей по разным причинам: во-первых, это могут быть нескладывающиеся отношения с новым детским коллективом и (или) педагогом, либо разными педагогами; во-вторых, это несогласованность требований, предъявляемых к ребенку со стороны учителя и со стороны родителей» [13].

По мнению А. А. Северного, одним из важнейших факторов, которые способствуют дезадаптации подростка, является взаимоотношения, сложившиеся в его семье, в том числе «неблагоприятная материально-бытовая, эмоциональная ситуация в семье, алкоголизация родителей, заброшенность ребенка или, наоборот, гиперопека и т. п. Роль родительского участия оказывает значительное влияние на ситуацию профилактики и в случае возникновения дезадаптации – на программу преодоления и/или коррекции. Другими словами, имеет смысл говорить не о дезадаптации вообще, а о проблемах в конкретных составляющих адаптации, которые можно выявлять посредством диагностики» [68, с. 141].

Т. Д. Молодцова среди основных факторов, способствующих дезадаптации учащихся, в первую очередь выделяет «аморальность и асоциальность семьи, состав семьи и деформацию семейных отношений.

Данные отношения во многом формируют личность ребенка. Не менее важным становится и неустойчивое финансовое положение семьи, ее микроклимат, образовательный ценз родителей.

Немаловажную роль играет и возможная незаинтересованность родителей в воспитании подростка, педагогическая и коммуникативная

неграмотность в отношении взаимодействия с ним – все эти причины увеличивают риск дезадаптации» [54, с 179].

М. М. Безруких, говоря о дезадаптации, в перечне отрицательных факторов, оказывающих влияние на ребенка в школе, также называет «тотальную неграмотность в вопросах развития ребенка и его здоровья (не только физической его составляющей) современных родителей» [5, с. 16].

Вероятно, многие из вышеупомянутых авторов в своих утверждениях основываются на мнении, высказанном еще И. П. Подласым, согласно которому «современные школы переходят к тесной интеграции школьного и семейного воспитания, создаются комплексы «школа – семья».

Главным требованием устава является обеспечение родительского контроля за всеми направлениями школьной деятельности.

Родители получили доступ к рассмотрению тех вопросов, куда традиционно их не допускали – выбору предметов для обучения, определению их объемов, составлению учебных планов и т.д.

Словом, при хорошо организованной совместной деятельности школа и семья становятся действительными партнерами в воспитании детей, где каждый имеет вполне определенные задачи и выполняет свою часть работы» [60].

Что касается современных исследований, посвященных изучаемой проблеме и проводимых за рубежом, их результаты также свидетельствуют о чрезвычайной значимости эффективного взаимодействия между педагогом и семьей учащихся.

По мнению Дж. Коулмана, М. Мортимера и других авторов, «деятельности школы должна носить открытый характер.

Иными словами, инициатива и действия по усилению связи с родителями и местным сообществом в целом должна исходить именно от администрации школ и педагогов» [93, с. 29].

В частности, Дж. Коулман, который много времени посвятил анализу родительской роли в учебном процессе, который применяется во многих учебных заведениях США, заявлял, что «чем ближе родители к воспитанию ребенка, тем большее воздействие это оказывает на его развитие и образовательные успехи» [92, с. 176].

М. Мортимер, который является коллегой вышеупомянутого исследователя, также делает вывод, что участие членов семей обучающихся в образовательном процессе делает его гораздо результативнее.

Исходя из выводов, сформулированных данным ученым, «школы, реализующие политику открытых дверей, были более эффективными. Учителя также должны сделать привлечение родителей к образовательному процессу основной целью своей профессиональной деятельности, поскольку это является основным условием успешной социализации» [93, с. 82].

Кроме того, согласно исследованиям, проведенным данным автором, «более эффективными оказывались школы, в практике которых был сделан акцент на политику «открытых дверей», а родители, чье участие в процессе обучения ребенка имеет место быть не только в школе, но и дома (помощь в подготовке домашних заданий, совместное чтение и так далее), оказывают положительное влияние на обучение детей» [83, с. 255].

Следовательно, понимание важности взаимодействия между педагогом и семьей учащихся присутствует не только в отечественных, но и в зарубежных исследованиях. Подобную позицию поддерживают и отечественные законодатели, что можно заметить, исходя из анализа федеральных документов, касающихся сферы образования.

В частности, Федеральный закон «Об образовании в РФ»

рассматривает родителя как «полноправного субъекта образовательного процесса», хотя в описании терминологии под п. 31 в ст.2 родитель обозначен не как «субъект», а как «участник образовательных отношений», к числу которых относятся «обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность» [78].

Кроме данного Закона, имеется еще несколько важных документов, которые формируют важнейшие направления развития современного образования в нашей стране, а также конкретизируют роль семьи в данном процессе. Речь идет о Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года (далее – Стратегия), в которой, в частности, закреплены такие критерии семейного взаимодействия, как:

- повышение общественного престижа семьи, отцовства и материнства, сохранение и возрождение традиционных семейных ценностей;
- укрепление традиций семейного воспитания;
- утверждение в детской среде позитивных моделей поведения как нормы, снижение уровня негативных социальных явлений» [64].

При этом Стратегия утверждает «главенство семьи в вопросах воспитания как деятельности, направленной на изменение связей ребёнка с миром, с людьми, формирующей активную позицию личности и ориентирована на качественно новый общественный статус социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, предусматривающих культурно-исторический системно-деятельностный подход к социальной ситуации развития (далее – ССР) личностного потенциала детей и подростков» [64].

Следовательно, законодатели, как и ученые, также осознают значимость эффективного взаимодействия между педагогом и семьей при

обучении в школе.

Исходя из всего вышесказанного, проектная идея, которая состоит в том, что адаптация подростка к обучению в средней школе будет более успешной при построении эффективной системы взаимодействия между педагогом и семьей обучающегося, может быть использована в данном исследовании, так как ее актуальность и значимость подтверждена как законодателями, так и учеными. Соответственно, целью данного проекта будет являться обеспечение благоприятной адаптации пятиклассников к обучению в школе. Для этого необходима разработка системы взаимосвязанных и взаимообусловленных мероприятий.

Их нужно проводить с участием родителей, педагогов и учащихся, которые должны быть реализованы в период, включающий в себя окончание учащимися четвертого класса и их переход в пятый класс. Причем мероприятия эти должны включать в себя не только традиционные формы взаимодействия педагога и членов семьи младшего подростка, но и современные формы данного взаимодействия.

Исходя из поставленной цели, задачами предпроектного исследования будут являться:

- обоснование выбора методик, используемых для исследования уровня адаптации младших подростков при переходе их в пятый класс, а также методики, которая предполагает оценку уровня адаптации ребенка к школе его родителями;
- анализ полученных в процессе диагностики результатов;
- разработка оригинальной программы, направленной на повышение эффективности взаимодействия педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения благоприятной адаптации пятиклассников к обучению в школе.

База исследования: данное исследование было проведено на базе МАОУ СОШ г. Челябинска в период с 2019 по 2021 год. В общей сложности, в исследовании приняло участие 97 младших подростков в

возрасте от 10 до 12 лет, обучающиеся в пятом классе МАОУ СОШ г. Челябинска. Из них мальчиков – 41 человек, девочек – 56 человек. Кроме того, в исследовании также принимали участие родители учащихся (один человек из каждой семьи учащегося, мать либо отец, по желанию). Следовательно, численность родителей также составила в общей сложности 97 человек, из них матерей – 72, отцов – 25. В соответствии с задачами данного исследования, оно проводилось в несколько взаимосвязанных этапов. Подготовительный этап включал:

- знакомство с руководством образовательного учреждения и с его педагогическими работниками.
- ознакомление с образовательными программами, реализуемыми в нем;
- изучение психолого-педагогической документации;
- общее ознакомление с контингентом обучающихся;
- психолого-педагогический анализ их личностных особенностей, общих и специальных способностей.

Основной этап включал выбор методов психолого-педагогической диагностики и его обоснование.

Завершающий этап включал в себя анализ итогов результатов исследования, а также систематизацию полученных данных и их последующую интерпретацию.

Результаты данного анализа в дальнейшем позволили нам разработать программу, направленную на повышение эффективности взаимодействия педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения благоприятной адаптации пятиклассников к обучению в школе.

Выбор нескольких методик, позволяющих провести исследование уровня адаптации младших подростков при переходе их в пятый класс, был обусловлен тем фактом, что адаптация представляет собой достаточно сложный, системный процесс, все элементы которого взаимосвязаны.

Следовательно, контроль процесса адаптации младших подростков к обучению их в пятом классе необходимо выполнять комплексно.

Основываясь на данном утверждении, для изучения процессов адаптации младших подростков нами были использовано несколько диагностических методик.

### 1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Цель данной методики состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов.

Текст методики представлен в Приложении (см. Приложение 1). Выбор данной методики обусловлен тем, что высокий уровень тревожности свидетельствует о том, что подросток не сумел адаптироваться к новым для себя требованиям и условиям.

2. Карта наблюдения (модификация теста коммуникативных умений Л. Михельсона). Ее цель состоит в диагностике уровня коммуникативной компетенции учащихся, а также уровня сформированности их коммуникативных навыков. Выбор данной методики обусловлен тем, что при переходе в среднее звено учащиеся вынуждены гораздо чаще общаться не только с одноклассниками, но и со старшеклассниками, а также с учителями-предметниками. Кроме того, в средней школе возрастают учебные требования, многие из которых базируются на умении подростков общаться, вступать в диалог, поэтому развитые коммуникативные навыки делают процесс адаптации к средней школе более эффективным.

Текст данной методики представлен в Приложении (см. Приложение 2).

### 3. «Опросник межличностных отношений» (ОМО)

А. А. Рукавишников, который предназначен для оценки наиболее типичных способов отношения испытуемого к окружающим. Выбор данного опросника обусловлен тем, что от того, насколько быстро и эффективно подросток вступает в новые межличностные отношения, будет зависеть и скорость его адаптации в новых для себя условиях. Текст данной методики представлен в Приложении (см. Приложение 3).

4. «Шкала доверия» М. Розенберга, которая оценивает общее *доверие* испытуемого к людям и человеческому сообществу в целом.

Выбор данной методики обусловлен тем, что уровень доверия также является чрезвычайно значимым критерием эффективности адаптации подростков.

Текст данной методики представлен в Приложении (см. Приложение 4).

Рассмотрим содержание выбранных методик исследования более подробно.

1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Данная методика позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями. Показатели этого теста дают представление как об общей тревожности.

Иными словами, об эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить однозначно.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на пятом 8-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть

ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1) общее число несовпадений по тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2) число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте.

Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника.

Оно во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

– общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы;

– переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками);

– фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.;

– страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей;

– страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей;

– страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Проблемы и страхи обучающихся формируют общий негативный эмоциональный фон, снижающий успешность обучения ребенка.

## 2. «Опросник межличностных отношений» (ОМО)

А. А. Рукавишников предназначен для оценки типичных способов отношения индивида к окружающим. Методика содержит шкалы:

- потребность включения (а) – то есть потребность создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с другими людьми, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество;
- потребность контроля (б), то есть потребность создавать и сохранять удовлетворительные отношения с людьми, опираясь на контроль и силу;
- межличностная потребность в аффекте (в) – потребность создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения.

3. Методика «Шкала доверия» М. Розенберга предназначена для определения уровня доверия индивида окружающим.

Этот показатель является индикатором процесса развития межличностного общения подростков.

Выделяют три уровня развития: низкий, средний и высокий показатель доверия.

Следовательно, для того, чтобы наиболее комплексно, целостно и системно проанализировать степень адаптации младших подростков при переходе их в пятый класс, необходимо использовать сразу несколько диагностических методик, каждая из которых выявляет особые показатели данного процесса. Однако при исследовании уровня адаптации младших подростков к средней школе нельзя оставлять без внимания их родителей, так как именно родители зачастую могут сделать этот процесс менее травматичным для ребенка и ускорить адаптацию.

Кроме того, родители могут оценить степень адаптации «со стороны» и указать педагогу на изменения в личности и поведении ребенка. Для этого нами была использована методика, которая предполагает оценку уровня адаптации ребенка к школе его родителями. Речь идет о методике «Оценка адаптированности ребенка к школе» (экспертная оценка родителей) В. И. Чиркова и О. Л. Соколовой.

Выбор данной методики обусловлен тем, что она позволяет родителям оценить сразу несколько важных критериев адаптации.

- его успеваемость;
- усилия, которые затрачивает ребенок при выполнении домашнего задания, уровень его самостоятельности при этом;
- эмоциональное состояние и настроение, с которым подросток посещает школу;
- легко ли ребенок находит общий язык с одноклассниками, другими учениками и новыми преподавателями. Текст данной методики представлен в Приложении (см. Приложение 5).

Для обработки полученных результатов применяется шкала «Общая оценка адаптированности ребенка», которая включает в себя высокий уровень адаптированности; уровень адаптированности выше среднего; средний уровень адаптированности; уровень адаптированности ниже среднего и низкий уровень адаптированности.

Обработка результатов: 19-30 баллов – высокий уровень; 13-18

баллов – средний уровень; 0-12 баллов – низкий уровень (или зона дезадаптации).

Следовательно, в данном случае родители дают экспертную оценку уровня адаптации младших подростков к обучению в пятом классе. Эти данные позволяют дополнить информацию, полученную в результате тестирования самих учеников. Кроме того, оценивая уровень адаптации своего ребенка, родители непосредственно и деятельно участвуют в данном процессе.

## 2.2 Результаты исследования и их интерпретация

Предоставим характеристику полученных результатов. Исходя из результатов обработки данных, полученных за все время исследования, было выявлено, что успешность адаптации младших подростков к обучению в пятом классе год от года снижается.

В частности, результаты проведенной диагностики свидетельствуют, что если в 2019 году при переходе из начального в среднее звено уровень тревожности большинства учащихся находился в пределах нормы, то с течением времени он все больше повышался. Причем повышалась не только школьная тревожность, но и межличностная (которая возникает в процессе общения подростка с окружающими), самооценочная (которая непосредственно связана с оценкой подростка самого себя и отношением – позитивным, нейтральным, либо негативным – к самому себе) и так называемая «магическая» (она связана с видами индивидуальной тревоги, связанной с личностью подростка и обуславливает его доверие к миру). Результаты количественной обработки данных приведены в таблице № 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности Филлипса за 2019-2021 год

Можно заметить, что за три рассматриваемых года количество детей, имеющих высокий, либо повышенный уровень тревожности заметно увеличилось. В первом случае – с 10 до 18 %, во втором – с 4 до 14 %. Возможно, это вызвано тем, что в это время обучение перешло в онлайн-формат, а значит, изменился как сам учебный процесс, так и требования к нему. Уровень самооценочной тревожности подростков также повысился, что демонстрирует рисунок 2.

Динамика свидетельствует, что за время проведения эксперимента уровень самооценочной тревожности также вырос, хоть и незначительно.

Количество детей, у которых была выявлена повышенная тревожность, возросло с 10 до 11 %, а детей, имеющих высокий уровень самооценочной тревожности – с 6 до 17 %.

Возможно, подобные показатели также связаны с изменениями в учебном процессе, так как не все дети успешно справились с нововведениями, а значит, многие из них были недовольны собой. А вот уровень межличностной и магической тревожности подростков за эти годы заметно вырос, что демонстрирует рисунок 3 и 4.

Вероятно, такой резкий скачок, кроме всех прочих причин (подростковая застенчивость и робость, гормональный всплеск, обилие новых педагогов и необходимость выстраивать с каждым из них взаимоотношения и т.д.), может быть обусловлен тем, что во время пандемии дети учились из дома, сведя «живое» общение с одноклассниками и учителями к минимуму, а значит, их коммуникативные навыки не развивались. Также могло сыграть роль некоторое «охлаждение» отношений подростков с родителями, которые были вынуждены также постоянно находиться дома.

Уровень магической тревожности подростков также заметно повысился, что демонстрирует рисунок 4.

График свидетельствует, что все больше подростков начали демонстрировать повышенный уровень магической тревожности (рост с 4 до 25 %), а также высокий уровень (рост с 22 до 26 %).

По результатам данного исследования можно заметить, что подростки демонстрируют наиболее высокий уровень межличностной и магической тревожности. Межличностная тревожность – это тревожность в ситуации общения с взрослыми и сверстниками.

Что касается магической тревожности, в этом случае подросток как бы «заклинает злые силы» с помощью проигрывания в уме тревожащих

его событий, разговоров о них, не освобождаясь, однако, от страха перед ними, а еще более усиливая его. Возможно, такой резкий скачок уровня магической тревожности связан с изменениями во внешнем мире, которые провоцируют у подростков растерянность и страх.

Для того, чтобы выяснить причины повышения уровня магической и межличностной тревожности подростков, а также выяснить уровень их адаптации к обучению в пятом классе, были использованы несколько методик.

Это опросник межличностных отношений (ОМО) А. А. Рукавишникова, а также «Шкала доверия» М. Розенберга. Результаты изучения межличностных отношений подростков отражены в таблице 2.

Как можно заметить, на протяжении трех лет испытуемые демонстрировали преимущественно низкие значения по каждой шкале.

По шкале I «Включение»:

«Ie – высокое» в 2019 году было выявлено у 27 % испытуемых, а в 2021 году – только у 15 %. Эти дети чувствуют себя комфортно среди людей;

«Ie – низкое» выявлено в 2019 году 73 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 85 %. То есть большинство подростков не чувствуют себя комфортно среди людей и стараются их избегать;

«Iw – высокое» в 2019 году было выявлено у 36 % испытуемых, а в 2021 году – только у 25 %. Эти дети имеют потребность быть принятым остальными и принадлежать к ним;

«Iw – низкое» в 2019 году было выявлено у 64 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 75 %. То есть большинство испытуемых стремятся к общению с малым количеством людей.

По шкале С «Контроль»:

«Се – высокое» в 2019 году было выявлено у 33 % испытуемых, а в 2021 году – только у 20 %. Следовательно, все меньше подростков стараются брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью;

«Се – низкое» в 2019 году было выявлено у 67 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 80 % подростков, которые стараются избегать принятия решений и взятия на себя ответственности;

«Сw – высокое» в 2019 году было выявлено у 33 % испытуемых, а в 2021 году – только у 30 % испытуемых, которые умеют контролировать свое поведение в общении с людьми;

«Сw – низкое» в 2019 году было выявлено у 67 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 70 % подростков, которые не контролируют свои действия.

По шкале А «Аффект»:

«Aw – высокое» в 2019 году было выявлено у 23 % испытуемых.

А в 2021 году – только у 15 % подростков, которые ожидают, что окружающие не против установить с ним коммуникативный контакт;

«Aw – низкое» в 2019 году было выявлено у 77 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 85 % подростков, которые очень осторожны при выборе лиц, с которыми взаимодействуют;

«Ae – высокое» в 2019 году было выявлено у 26 % испытуемых, а в 2021 году – только у 18 %. Эти дети имеют склонность устанавливать близкие отношения со многими людьми;

«Ae – низкое» в 2019 году было выявлено у 74 % испытуемых, а в 2021 году – уже у 82 % подростков, которые очень неохотно строят близкие отношения с другими.

Согласно данным шкал методики «Опросник межличностных отношений» А. А. Рукавишникова, большинству испытуемых характерно избегание личных контактов, тенденция общаться только с некоторыми людьми, избегание принятия решений и взятия на себя ответственности, непринятие внешнего контроля.

Кроме того, подростки очень осторожны при выборе лиц, с которыми создает более глубокие эмоциональные отношения. Причем год от года все вышеупомянутые тенденции усиливаются.

Наконец, исходя из результатов исследования по методике «Шкала доверия» (М. Розенберг) в период с 2019 по 2021 год в выборке были выявлены два уровня доверия у испытуемых – преимущественно низкий и средний.

Причем если в 2019 году низкий уровень доверия к окружающим отмечался у 75 % подростков, то в 2021 году этот процент увеличился до 80 %. В свою очередь, средний уровень доверия в 2019 году сохранялся на уровне в 25 %, но с течением времени снизился на 5 %.

Испытуемых с высоким уровнем доверия на всем протяжении исследования выявлено не было, что следует из таблицы 3.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о значительных трудностях адаптации младших подростков при их переходе в пятый класс, а также о низком уровне их доверия к другим людям (будь то сверстники, родители или педагоги) и недостаточной сформированности у них коммуникативных умений, которые в данном случае очень важны и существенно облегчают не только адаптацию в средней школе, но и позволяют подросткам успешнее учиться.

Общая характеристика уровня адаптации младших подростков к обучению в пятом классе осуществлялась нами путем усреднения результатов всех использованных нами методик по выявленным показателям:

0 б – низкий уровень;

1 б – средний уровень;

2 б – высокий уровень (иначе говоря, «норма»);

Формула усреднения результатов:  $U_{п} = \frac{P_1 + P_2 + P_3}{3}$

$U_{п}$  – уровень адаптации младших подростков;

$P_1$  – оценка результатов диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;

$P_2$  – оценка результатов методики «Опросник межличностных отношений» А. А. Рукавишникова;

$P_3$  – оценка результатов методики «Шкала доверия».

В данном случае расчет среднего балла уровня адаптации младших подростков к обучению в пятом классе производится таким образом:

$$U_{п} = \frac{2 + 0 + 0}{3} = 0,66$$

Уровень адаптации подростков к средней школе считался высоким, если  $U_{п}$  была равна от 3 до 2,33 балла, на хорошем, если  $U_{п}$  принимало

значение от 2,32 до 1,33 балла, средним, если принимало значение от 1,32 до 0,67 балла, на низком – в остальных случаях.

В данном случае можно констатировать, что уровень адаптации подростков к обучению в средней школе тяготеет к низкому, причем каждый год подобная тенденция усиливается. Однако исследование уровня адаптации подростков к обучению в пятом классе было бы неполным без изучения мнения на этот счет родителей, точнее, их экспертной оценки уровня адаптации детей к новым учебным условиям. Для этого нами была использована методика, которая предполагает оценку уровня адаптации ребенка к школе его родителями. Речь идет о методике «Оценка адаптированности ребенка к школе» (экспертная оценка родителей) В. И. Чиркова и О. Л. Соколовой. Исходя из результатов данной методики, в период с 2019 по 2021 год в выборке были выявлены три уровня адаптированности младших подростков к обучению в пятом классе.

По мнению родителей, это уровень «выше среднего», «средний».

А также «ниже среднего». При этом на всем протяжении эксперимента ни один из родителей, участвующих в нем, не оценил уровень адаптации своего ребенка к средней школе как «высокий» или «низкий». Результаты данного исследования отражены в таблице 5.

Полученные результаты свидетельствуют, что, по мнению родителей, их дети все хуже и дольше привыкают к новым условиям обучения, так как неудовлетворенность процессом адаптации увеличилась по сравнению с началом эксперимента с 26 % (уровень «ниже среднего») до 40 %. Графически полученные результаты представлены на рисунке 7.

При этом результаты экспертной оценки степени адаптированности подростка к обучению в пятом классе, данной родителями учащихся, вполне согласуются с результатами, которые продемонстрировали сами подростки. Действительно, и в том, и в другом случае показатели снижались год от года.

Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют, что на протяжении последних нескольких лет младшие подростки испытывают все больше затруднений при их переходе в среднюю школу, с трудом адаптируясь к новым условиям и требованиям. Ситуацию усугубляет то, что современные подростки не уделяют внимания развитию социальных навыков и навыков контроля собственного поведения, они весьма тревожны и с трудом доверяют окружающим.

Неудовлетворительно оценивает адаптацию подростков и большинство их родителей. Следовательно, необходимо повысить эффективность взаимодействия педагога с семьей подростка в период его обучения в пятом классе, так как совместные усилия взрослых помогут детям лучше адаптироваться в новых для себя условиях.

### 2.3 Цели и задачи педагогического проекта, этапы, содержание и способы его реализации

Изучение и анализ различных программ, направленных на повышение успешности адаптации учащихся к обучению в школе, позволил выявить ряд их существенных недостатков.

В первую очередь, большинство подобных программ ориентировано на учащихся первого класса. В частности, именно на первоклассников рассчитаны адаптационные программы авторства М. А. Панфиловой («Лесная школа»), Н. П. Локаловой («120 уроков психологического развития младших школьников»), Н. В. Пилипко («Здравствуй, школа!») и др.

Исходя из этого, у родителей может возникнуть мысль, что самое важное – помочь адаптироваться к школе первоклассникам. И если ребенок в начальной школе демонстрирует успехи, то так будет продолжаться и впредь, поэтому в дальнейшем участвовать в образовательном процессе и школьной жизни можно лишь формально. Однако это далеко не так, ведь если подросток не сможет адаптироваться в пятом классе, о его последующих успехах говорить не приходится.

Кроме того, имеющиеся программы, посвященные адаптации именно младших подростков, зачастую «мозаичны». Иначе говоря, они направлены на решение каких-то отдельных задач (например, «психологическое сопровождение учащихся в новой школе»). Именно это является целью адаптационной программы «Я-новенький», автором которой стала Н. Е. Голикова.).

Либо в данных программах не учитывается роль родителей младших подростков (как например в программе «Адаптация», автором которой является Н. Ю. Гребенюк, цель которой – «предупреждение и преодоление трудностей в учебе учащихся 5 классов.

А также сохранение здоровья и эмоционального благополучия ребенка при переходе из 4 в 5 класс». Как можно заметить, семья в этом процессе не фактически не учтена).

Поэтому данные программы непригодны для применения, если необходим комплексный подход к проблеме адаптации младших подростков к обучению в средней школе, который невозможен без совместной деятельности педагогов и родителей учащихся.

Помимо этого, участниками данных программ являются либо только обучающиеся и педагоги (как например вышеупомянутая программа «Адаптация», а также программа «Мы-пятиклассники», созданная Н. Ю. Сутыриной), либо обучающиеся и психологи (как например программа «Я-пятиклассник», автором которой является И. А. Шумилова).

Программ, которые были бы ориентированы на комплексное взаимодействие всех участников образовательного процесса (педагогов-психологов, учителей-предметников, обучающихся и их родителей), в настоящее время практически не встречается (за исключением программы «Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах: система работы с детьми, родителями, педагогами», автором которой является С. А. Коробкина).

Также, практически не встречается программ, построенных на долгосрочном мониторинге процесса адаптации младших подростков к обучению в пятом классе (за исключением программы адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс», автором которой является Е. Г. Коблик. Данная программа проводится в течение года). А ведь именно долгосрочный мониторинг позволяет наиболее эффективно проследить динамику уровня адаптации младших подростков.

Еще одним значимым недостатком подобных программ является то, что в них редко упоминаются инновационные способы проведения учебного процесса и работы с родителями.

В первом случае речь идет о дистанционном образовании, применении электронных дневников и т.д., во втором – об использовании онлайн-чатов, а при личном взаимодействии – проведении тренинговых занятий.

Поэтому нами была разработана авторская программа, призванная устранить большинство из данных недостатков. Данная программа основана на многолетних исследованиях уровня адаптации пятиклассников с применением целого комплекса диагностических методик, в которых участвовали не только дети, но и их родители. Это позволило рассмотреть изменение наиболее значимых критериев адаптации подростков, а также позиции их родителей в динамике.

В результате был разработан достаточно универсальный проект, призванный усилить взаимодействие педагога с семьей подростка в период его адаптации в пятом классе, учитывающий наиболее важные критерии данного процесса. Универсальность проекта проявляется в том, что в нем указаны ключевые направления деятельности, направленной на построение взаимодействия педагога с родителями подростков в период их адаптации к обучению в пятом классе. Поэтому данная программа может применяться в любом учебном заведении, вне зависимости от его профиля, так как достаточно вариативна.

Еще одним критерием универсальности данной программы стал тот факт, что она построена в несколько этапов, что позволяет наиболее эффективно подготовить учащихся к переходу в пятый класс, а значит, облегчить их адаптацию к новым условиям.

Суть предлагаемой нами программы состоит в вовлечении родителей в образовательный процесс с помощью системного, комплексного информирования их, а также формирования мотивации к взаимодействию с педагогами на основе саморазвития и через освоение конструктивных форм взаимодействия с ребенком не только в условиях школы, но и вне ее.

Программа представляет собой комплекс системно-последовательных мероприятий, реализуемых поэтапно в период обучения ребенка в школе с момента окончания им начальной школы и до окончания пятого класса включительно.

При этом программа не исключает традиционных форм участия родителей в жизни школы (родительские собрания, совместные праздники и пр.), однако в ней активно используются современные ресурсы, методы и средства взаимодействия с родителями (информационные, образовательные порталы, социальные сети и т.п.).

Методологической основой программы стало применение нескольких методологических подходов – системно-деятельностного и личностно-ориентированного.

Цель программы: создание психолого-педагогических условий, позволяющих выстроить наиболее эффективное взаимодействие педагога и семьи младших подростков в период их адаптации к обучению в пятом классе.

Задачи программы:

1. Создание условий для обеспечения эмоционального комфорта и снижения уровня тревожности при переходе их в пятом класс.
2. Создание условий для развития сплоченности классного коллектива, принятия подростком новых учебных требований и новой социальной роли;
3. Формирование у подростков и их родителей социально-значимых установок, направленных на активизацию совместной деятельности школы и семьи;
4. Привлечение семьи к решению проблемы адаптации подростков к обучению в пятом классе средствами взаимодействия педагога с учащимися и их родителями.

Программа состоит из нескольких взаимосвязанных этапов – подготовительного, ориентировочного, основного и заключительного, на каждом из которых реализуются собственные задачи.

1. Подготовительный этап. Длительность – 4 четверть 4 класса.

Задачи этапа: включение детей и их родителей в совместную деятельность, направленную на подготовку к переходу в пятый класс, изучение их ожиданий, ознакомление подростков с грядущими изменениями в учебе и новыми преподавателями, а родителей – с наиболее важными организационными вопросами, касающимися перехода их детей на новую учебную ступень, проведение курса лекционно-практических занятий с элементами тренинга для родителей, организация работы групп взаимного информирования для родителей на основе постановки проблемных вопросов (транзакция родитель = специалист);

Завершается этап проведением процедуры знакомства подростков и родителей с будущим классным руководителем и учителями-предметниками.

На данном этапе формируется информационно-методическое поле совместной деятельности, а родителями осознается и принимается не только новая роль ребенка – ученик средней школы, но и формируется понимание своего нового качества – родитель пятиклассника, соответствующих этой роли ответственностей и обязанностей. Родители понимают важность взаимодействия с педагогическим коллективом и получают новые навыки по принятию и поддержке ребенка (развитие ответственности, поддержание учебной мотивации, самостоятельности, коррекция режима жизни семьи в соответствии с изменениями в жизни ребенка и т.д.).

2. Ориентировочный этап. Длительность – первая четверть пятого класса.

Задачи этапа: ориентировка подростков в учебном процессе, работа с родителями специалистов по сопровождению;

То есть педагога-психолога, администрации, педагогов-предметников. На данном этапе происходит выявление подростков, которые наиболее сложно адаптируются к изменившимся условиям.

Это происходит на основе анализа динамики процесса адаптации учеников для определения направлений и содержания работы с учащимися и их родителями, в зависимости от выявленных проблем.

3. Основной этап. Длительность – 2 и 3 четверть пятого класса.

Задачи этапа: совместная деятельность педагогов и родителей, направленная на ускорение адаптации младших подростков к изменившимся условиям обучения.

Данный этап включает в себя включение родителей в организацию совместных мероприятий со своими детьми (например, проектной деятельности), организации совместного внеклассного времяпрепровождения, имеющего развивающий, образовательный и объединяющий характер (оказание разумной помощи в освоении программы обучения, составление семейных кроссвордов, экскурсии краеведческого характера, участие в благотворительных ярмарках и викторинах совместно с учениками старших классов и т.п.); в работу групп медиаторского характера по урегулированию конфликтных ситуаций в классе и т.д.

4. Заключительный этап. Длительность – 4 четверть пятого класса.

Задачи этапа: завершение адаптации подростков, осознание и принятие родителями новых социальных ролей (своей и ребенка), закрепление механизмов взаимодействия педагогов и администрации школы с родителями учащихся.

Также на данном этапе выполняется итоговая диагностика уровня адаптации младших подростков.

А также исследование уровня их готовности к обучению в основной школе в формате ФГОС и, соответственно, эффективности и результативности данной программы в целом.

Таким образом, данная программа является многоэтапной системой взаимосвязанных мероприятий, в которых задействованы все участники образовательного процесса, однако главенствующую роль в ней играет семья обучающихся.

## Выводы по 2 главе

На основании проведенного исследования, включающего описание процесса организации предпроектного исследования и описание проекта, можно сделать несколько общих выводов.

Выбор идеи, ставшей основой данного проекта, был обусловлен исследованиями как зарубежных, так и отечественных ученых, которые осознают важность участия родителей в учебном процессе ребенка.

Задачами предпроектного исследования являются:

- обоснование выбора методик, используемых для исследования уровня адаптации младших подростков при переходе их в пятый класс, а также методики, которая предполагает оценку уровня адаптации ребенка к школе его родителями;
- анализ полученных в процессе диагностики результатов;
- разработка оригинальной программы, направленной на повышение эффективности взаимодействия педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения благоприятной адаптации пятиклассников к обучению в школе.

Для изучения процессов адаптации младших подростков нами были проанализированы результаты проведения нескольких методик:

- Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;
- Карта наблюдения (модификация теста коммуникативных умений Л. Михельсона);
- «Опросник межличностных отношений» (ОМО) А. А. Рукавишникова;
- «Шкала доверия» М. Розенберга.
- Методика «Оценка адаптированности ребенка к школе» В. И. Чиркова и О. Л. Соколовой.

Данные методики проводились с обучающимися и их родителями в

период с 2019 по 2021 год.

2. Исходя из результатов обработки данных, полученных за все время исследования, было выявлено, что успешность адаптации младших подростков к обучению в пятом классе год от года снижается. Полученные результаты позволяют сделать вывод о значительных трудностях адаптации младших подростков при их переходе в пятый класс, а также о низком уровне их доверия к другим людям и недостаточной сформированности у них коммуникативных умений.

3. Цель программы: создание психолого-педагогических условий, позволяющих выстроить наиболее эффективное взаимодействие педагога и семьи младших подростков в период их адаптации к обучению в пятом классе.

#### Задачи программы

1. Создание условий для обеспечения эмоционального комфорта и снижения уровня тревожности при переходе их в пятый класс.

2. Создание условий для развития сплоченности классного коллектива, принятия подростком новых учебных требований и новой социальной роли.

3. Формирование у подростков и их родителей социально-значимых установок, направленных на активизацию совместной деятельности школы и семьи.

4. Привлечение семьи к решению проблемы адаптации подростков к обучению в пятом классе средствами взаимодействия педагога с учащимися и их родителями.

Программа состоит из нескольких взаимосвязанных этапов – подготовительного, ориентировочного, основного и заключительного, на каждом из которых реализуются собственные задачи.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данном исследовании нами был проведен разносторонний анализ особенностей взаимодействия педагога-психолога с семьей подростка в период адаптации к обучению в пятом классе.

В частности, в первой главе исследования нами был выполнен анализ психолого-педагогической литературы, в которой освещался этот вопрос. При изучении феномена адаптации, нами было выяснено, что данный термин имеет междисциплинарное значение, так как применяется в различных сферах научного знания.

Выявлено содержание понятия «адаптация», которая определяется не только как процесс приспособления младшего подростка к новой системе отношений, социальным условиям, видам деятельности, а также учебным требованиям, но и способность к дальнейшему личностному, психологическому и социальному развитию.

Кроме того, нами было выяснено, что адаптация может проявляться в нескольких видах: как физиологическая, биологическая, психологическая, социально-психологическая. Причем виды адаптации взаимосвязаны и взаимообусловлены друг другом

Также был сделан вывод, что семья играет ключевую роль в процессе адаптации младшего подростка к его обучению в пятом классе, так как родители для него являются источником поддержки и воспитания, прививают ему нормы одобряемого обществом поведения, закладывают в него ресурсы, необходимые для дальнейшей жизни и деятельности.

Однако для того, чтобы процесс адаптации младших подростков к обучению в пятом классе был наиболее успешным, необходима скоординированная работа как педагогов-психологов, так и родителей, дабы исключить рассогласованность и противоречия в их действиях.

Педагог в своей работе должен опираться на помощь семьи, а родители согласовывать свои действия с работой образовательного учреждения, с целью достижения общего результата – максимально успешному процессу адаптации младшего подростка к обучению в пятом

классе, которая возможна только в единстве и сотрудничестве семьи и школы.

Во второй главе исследования нами была определена идея экспериментального проекта: выбор данной идеи был обусловлен многочисленными исследованиями как зарубежных, так и отечественных ученых, которые осознавали и осознают важность участия родителей в учебном процессе ребенка.

Задачами предпроектного исследования являются:

- обоснование выбора методик, используемых для исследования уровня адаптации младших подростков при переходе их в пятый класс, а также методики, которая предполагает оценку уровня адаптации ребенка к школе его родителями;
- анализ полученных в процессе диагностики результатов;
- разработка оригинальной программы, направленной на повышение эффективности взаимодействия педагога-психолога с семьей учащихся для обеспечения благоприятной адаптации пятиклассников к обучению в школе.

Для изучения процессов адаптации младших подростков нами были проанализированы результаты проведения нескольких методик:

- Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;
- Карта наблюдения (модификация теста коммуникативных умений Л. Михельсона);
- «Опросник межличностных отношений» (ОМО)  
А. А. Рукавишникова;
- «Шкала доверия» М. Розенберга.
- Методика «Оценка адаптированности ребенка к школе»

В. И. Чиркова и О. Л. Соколовой.

Данные методики проводились с обучающимися и их родителями в период с 2019 по 2021 год.

Исходя из результатов обработки данных, полученных за все время исследования, было выявлено, что успешность адаптации младших подростков к обучению в пятом классе год от года снижается.

Это свидетельствует о значительных трудностях адаптации младших подростков при их переходе в пятый класс, а также о низком уровне их доверия к другим людям (будь то сверстники, родители или педагоги) и недостаточной сформированности у них коммуникативных умений, которые в данном случае очень важны и существенно облегчают не только адаптацию в средней школе, но и позволяют подросткам успешнее учиться. Причем данные трудности отмечали не только педагоги, но и родители.

Поэтому нами был разработан проект программы, призванной облегчить процесс адаптации младших подростков к их обучению в пятом классе.

Цель программы: создание психолого-педагогических условий, позволяющих выстроить наиболее эффективное взаимодействие педагога и семьи младших подростков в период их адаптации к обучению в пятом классе.

#### Задачи программы

1. Создание условий для обеспечения эмоционального комфорта и снижения уровня тревожности при переходе их в пятый класс.

2. Создание условий для развития сплоченности классного коллектива, принятия подростком новых учебных требований и новой социальной роли.

3. Формирование у подростков и их родителей социально-значимых установок, направленных на активизацию совместной деятельности школы и семьи.

4. Привлечение семьи к решению проблемы адаптации подростков к обучению в пятом классе средствами взаимодействия педагога с учащимися и их родителями.

Программа состоит из нескольких взаимосвязанных этапов – подготовительного, ориентировочного, основного и заключительного, на каждом из которых реализуются собственные задачи, подчиненные единой цели – построению и развитию взаимодействия педагога-психолога и семьи младших подростков в период их адаптации к обучению в пятом классе.

Таким образом, цель нашего исследования, которая состояла в анализе проблемы адаптации младших подростков к обучению в пятом классе, теоретическом обосновании и выявлении роли семьи в данном процессе, а также разработке проекта взаимодействия педагога-психолога и семей учащихся, направленного на обеспечение благоприятной адаптации младших подростков к обучению в пятом классе, достигнута, задачи выполнены.

Однако проведенное нами исследование не исчерпывает всех способов решения данной проблемы. Дальнейшее направление работы может включать в себя расширение видов деятельности, в которых проявляется взаимодействие педагога-психолога с семьей подростка в период его адаптации к обучению в пятом классе.