



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Работа с родителями младших школьников как условие их
успешной адаптации в первом классе

Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль): Начальное образование. Дошкольное образование
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
65 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» 12 2021 г.

Директор института

Гнатышина Е.А.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-609-072-6-1Мсс
Порывалова Н.В.

Научный руководитель:
доктор биологических наук
Белюсова Наталья Анатольевна.

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПЦИИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ.....	7
1.1 Особенности адаптации младших школьников.....	7
1.2 Условия успешной учебной деятельности младших школьников в первом классе	14
1.3 Содержание взаимодействия семьи и школы	22
Выводы по 1 главе.....	33
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ	35
2.1 Организация исследования	35
2.2 Программа работы с родителями младших школьников, как условие их успешной адаптации в первом классе.....	37
2.3 Анализ результатов практической работы.....	45
Выводы по 2 главе.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования – с момента вступления в школу у детей происходит серьезные психологические изменения, так как ребенок примеряет на себе роль школьника, должен наладить доверительные отношения с друзьями и учителем, усвоить правила нового режима и процесса обучения. В будущем последствия благоприятной адаптации и улучшение отношения с одноклассниками младших школьников влияют на процесс становления у них учебной деятельности.

Новый статус младшего школьника в качестве члена коллектива формирует для ребенка новую роль, благодаря чему он вовлекается в учебный процесс как самоорганизуемый, самоконтролируемый субъект. На первоначальном этапе у младших школьников не развито умение выделять существенное, значимое в окружающем мире и явлениях, их восприятие носит ситуационный, эмоционально-чувственный характер, основывается на конкретных фактах и явлениях. Их мнение о людях, предметах, событиях формируется под влиянием момента, по внешним сигналам, по свойствам, ситуационным проявлениям. В данном возрасте ребенок стремится занять достойное себе место в кругу сверстников, самоутвердиться, самопроявиться.

В процессе школьной адаптации личности реализуются ее интересы, потребности и стремления, развивается и раскрывается индивидуальность, а также личность входит в новое социальное окружение. Сформированность социальных качеств общения, деятельности и поведения, принятых в обществе является результатом социально-психологической адаптации личности. В качестве главных моментов адаптации личности к обучению в школе можно отметить благоприятную атмосферу в семье, проявление интереса к ведущей деятельности т.е. учебной, налаживание контактов с окружающими сверстниками и

взрослыми, удовлетворенность этими отношениями, а также включение в общественную жизнь.

Период адаптации у всех детей происходит по - разному. Некоторые дети быстро вливаются в коллектив, в учебный процесс, у них отмечается хорошее настроение, доброжелательность, хорошее поведение. У некоторых ребят процесс адаптации проходит довольно сложно. На то, насколько успешно будет протекать процесс адаптации, влияет много факторов. К таким факторам мы можем отнести психологическую готовность детей, преодоление ребенком кризиса семи лет, положение в семье и помощь родителей в такой период.

В момент поступления в школу и начального периода обучения главными причинами затруднений адаптации являются: неготовность ребенка к школе, определенные характерологические и личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития, проявления психического дезонтогенеза. По результатам исследований Н. В. Литвиненко, у первоклассников из группы риска или группы дезадаптации наиболее часто встречаются такие поведенческие симптомокомплексы, как «уход в себя» (22%), «враждебность к взрослым» (14%) и «неугомонность» (12%) [34, с. 168]. Поэтому важно проводить работу не только с учениками, но и с их родителями.

Современное представление об адаптации основывается на работах И.П.Павлова, И.М. Сеченова, П.К. Анохина, Г. Селье и других ученых. И.А.Артюховой, В.В. Бойко, А.Л. Венгера, В.И. Кипричева, Д.Н. Маркович рассматриваются вопросы социально-психологической адаптации личности школьника.

Проблема адаптации занимает значимое место в различных педагогических и психологических исследованиях, посвященных готовности ребенка к школе и обучению первоклассников, данная проблема нашла отражение в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.В.

Дубровиной, А.Р. Гумеровой, Г.С. Ковалевой, Л.Ф. Обуховой, Д.Б. Эльконина, В.В. Сорокиной и других.

Цель – исследование особенностей работы с родителями младших школьников для их успешной адаптации в первом классе.

Объект - адаптация младших школьников в первом классе.

Предмет - работа с родителями младших школьников, как условие их успешной адаптации в первом классе.

Гипотеза исследования: адаптация младших школьников будет успешной адаптации в первом классе если:

- будет психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия с родителями школьников;

- в зависимости от индивидуальных особенностей развития учащихся специалисты, реализующие программу, могут вносить изменения в содержание занятий, дополнять практическими заданиями более узкой направленности.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть понятие социально-психологической адаптации младших школьников в литературе;
- 2) изучить особенности работы с родителями первоклассников;
- 3) проанализировать условия работы с родителями младших школьников для успешной адаптации в первом классе;
- 4) провести опытно-экспериментальное исследование;
- 5) разработать программу работы с родителями первоклассников.

Методы исследования:

- теоретические: анализ и сопоставление психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение, систематизация,
- эмпирические: наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование, качественный и количественный анализ.

База исследования: 30 учеников 1 А класса и 30 учеников 1 В класса, 60 родителей (мам).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа может быть применена другими педагогами в начальной школе для работы с родителями в период адаптации к школьному обучению.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, 2 главы, заключения, списка литературы (67 источников), приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

1.1 Особенности адаптации младших школьников

В психологии адаптация рассматривается как длительный процесс смены состояния субъекта, начиная с состояния стабильности установившегося режима жизнедеятельности в одной среде и заканчивая аналогичным состоянием в другой среде.

В зарубежных трудах по психологии широкое распространение получили необихевиористские взгляды на проблему адаптации, которые используются в научных изысканиях Г. Айзенка и его приверженцев. Они двояко определяют адаптацию:

- 1) как состояние, в котором требования среды с одной стороны и потребности индивида с другой полностью удовлетворены. Состояние гармонии между индивидом и социальной средой;
- 2) процесс, в результате которого достигается это гармоничное состояние [24].

По мнению А.А. Реана, А.Р. Кудашева, А.А. Баранова синонимичными являются понятия «адаптация» и «адаптированность» в работе. Они определяют адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования [48, с. 17].

Социальная адаптация представляет собой:

- непрерывный процесс приспособления индивида к новым социальным условиям;
- результат процесса. Характер поведения является результатом соотношения целей, ценностных ориентаций индивида и возможностью их достижения в новой социальной среде. Несмотря на то, что социальная

адаптация носит непрерывный характер, ее часто соотносят со временем кардинальной смены деятельности и окружения [11].

Е.Р. Исаева подчеркивает, что психическая адаптация - это сложная структурно-динамическая система, которая включает в себя и кратковременный процесс адаптации в контексте поведенческой реакции, и более длительный процесс, характеризуемый как состояние адаптации, и, наконец, динамическая интегральная характеристика личности, в которой представлена способность к приспособлению к изменяющимся условиям [23].

На каждом возрастном этапе соотношение морфологического и социотипического в структуре поведения личности специфически отражает не только общий уровень развития мировоззрения, но и частный характер рефлексии. Начиная от ранней синтезирующей и трансцендирующей рефлексии, до организации эзотерического уровня в составе феномена самости, а он строится на базе эмпирического опыта. Если учесть, что показателями наличия реализации адаптивного поведения является поведенческая эффективность (объективный уровень) и удовлетворенность собственным поведением (субъективный уровень), а на каждом возрастном этапе свои критерии успеха и удовлетворенности, то онтогенетическая составляющая как движущая сила адаптивного поведения не имеет стабильное описание [65, с. 50].

Если рассматривать адаптацию личности, в упрощенном варианте то состояние адаптированности в новой изменившейся среде человек достигает за счет механизма адаптации. Отметим, что адаптация наступает только тогда, когда происходит отклонение от тех значений, которые личность имела в состоянии адаптированности, и возвращаются к этому состоянию не прямо, а лишь впоследствии, когда адаптируется в этих новых условиях.

Под адаптированностью понимается результат успешно завершившейся адаптации личности, проявляющийся в психологическом

состоянии, связанном с удовлетворенностью, через достижение субъектной витальности личностью в процессе взаимодействия с конкретными параметрами социальной среды [35, с. 71].

Адаптированность рассматривается Л.Д. Лукашенко, как заключительный этап адаптации личности и отражает то состояние личности, в котором она постоянно стремится находиться. Под адаптацией понимается такой социально-психологический процесс, который наступает вследствие воздействия новых (изменения имеющихся) параметров социальной среды на личность [35, с. 71].

Можно выделить и наиболее существенные признаки, характеризующие субъектные составляющие адаптации:

1) адаптированность к деятельности как следствие развития (саморазвития) и самореализации потенциальных возможностей личности как субъекта профессиональной деятельности;

2) активность личности, проявляющаяся в стремлении к выбору смысла жизни, среды, ближайшего окружения;

3) ответственность за принимаемые решения [1].

В момент поступления в школу и начального периода обучения главными причинами затруднений адаптации являются: неготовность ребенка к школе, определенные характерологические и личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития, проявления психического дезонтогенеза.

Г.Р. Дичевым и Б.Т. Гурусбековым в XX веке выделяется классификация видов адаптации. Различают три вида адаптации в школе [30]. Первый вид – физиологическая адаптация. Другими словами, её можно назвать поведенческой. На этом уровне адаптация проявляется как приспособление ученика к изменившимся условиям и сохранение в дальнейшем относительного постоянства в создавшихся условиях.

Второй вид - социальная адаптация. Это один из самых важных видов приспособление первоклассника к школьной среде. Так как если

ученику комфортно, то и успеваемость его будет выше, и самооценка, и т.д. Учащиеся идут в школе не только за получением новых знаний, а также за получением нового опыта жизни в коллективе.

Третий вид адаптации плавно вытекает из социальной. Приспособившись к коллективу, учащиеся чувствуют себя комфортно, у них преобладает позитивный настрой, они доброжелательны и приветливы. На этих положениях основывается психологическая адаптация [52].

Переход к систематическому организованному школьному обучению приводит к изменению ведущей деятельности ребенка – от игры к учебе. Естественно, что учебная деятельность в элементарных формах использовалась и в дошкольных образовательных организациях, но там она была эпизодической, а сами мотивы учебной деятельности, прежде всего, были игровыми. Школьный режим требует от ребенка более высокого уровня произвольности поведения, достаточно развитых коммуникативных навыков, познавательных мотивов. Именно такие дети наиболее легко адаптируются к школе, так как у них уже сформированы элементы готовности к школьному обучению.

Компоненты школьной адаптации: активность и непрерывность, проявляемая в напряжении всех внутренних психических и физических резервов обучающегося.

Индикатором трудностей процесса адаптации к школьному режиму обучения являются изменения в поведении:

- повышенная возбудимость,
- агрессивность,
- депрессия,
- заторможенность,
- чувство страха,
- боязнь учителя,

- морфофункциональные изменения: снижение веса, повышение ЧСС, частые простуды [12].

Школьные трудности, отмечает Т.С. Копосова, можно условно разделить на специфические (с отставанием моторики, зрительно-пространственного восприятия, задержкой речевого развития) и неспецифические (повышенная утомляемость, низкая работоспособность, неустойчивость внимания, повышенная истощаемость) [29].

Выделяют три основные фазы адаптации ребенка к школе:

- ориентировочная – «физиологическая буря» (2-3 недели), во время которой развивается напряжение всех функциональных систем организма (острый период адаптации);

- неустойчивого приспособления, когда организм как бы ищет оптимальные варианты реакций, «буря» начинает затихать (2-3 недели);

- относительно устойчивой адаптации, требующей меньшего напряжения всех систем организма. К 5-6-й неделе постепенно нарастает и становится более устойчивой работоспособность, снижается напряжение нервной системы и внутренних органов. Но эта фаза может растягиваться до девяти недель, а иногда до года [42].

По данным Н. В. Литвиненко, процесс школьной адаптации у 56% первоклассников в среднем занимает первые два месяца обучения (сентябрь и октябрь). Около 30% детей адаптируются к концу первого полугодия (декабрь–январь), а еще 14% адаптируются к школе только к концу первого учебного года (апрель–май) [34]. Также она определила основные психологические факторы, которые могут свидетельствовать об успешной, неполной адаптации или школьной дезадаптации первоклассников. Так, к факторам успешной школьной адаптации она отнесла [34]:

- эмоциональную привлекательность учителя для учащегося;
- успешность социальных контактов со взрослыми и сверстниками;

- эмоциональную зрелость;
- ответственность;
- хорошее умственное развитие.

К факторам риска дезадаптации автор отнесла:

- повышенную тревожность учащегося в ситуациях школьного взаимодействия;
- переживания социального стресса;
- эмоциональную реактивность и подверженность сильным чувствам.

По результатам исследований автора, у первоклассников из группы риска или группы дезадаптации наиболее часто встречаются такие поведенческие симптомокомплексы, как «уход в себя» (22%), «враждебность к взрослым» (14%) и «неугомонность» (12%) [34, с. 168].

Исследователи социального аспекта адаптации первоклассников Е.Е.Кравцова, А.Л. Венгер и др. отмечают необходимость сформированности достаточного уровня средств общения, поведения и деятельности у детей 6–7 лет для успешной социализации в школьном коллективе. Так, Е.Е. Кравцова [31] считает, что для успешной социальной адаптации первоклассника к школьному коллективу он должен обладать дисциплинированностью и показывать успешные результаты в усвоении школьной программы. Критериями школьной дезадаптации автор считает затруднения в установлении и поддержании социальных контактов со сверстниками и учителями [22].

А.Л. Венгер, считает, что социальными критериями школьной дезадаптации могут являться нарушения дисциплины, отсутствие навыков самоконтроля, безответственность, низкая социальная активность и отсутствие дружеских контактов среди одноклассников и сверстников [10].

А.Л. Венгер рассматривал адаптацию как систему качеств личности, которые обеспечивают успешность последующей жизнедеятельности, выделяя три уровня адаптированности младшего школьника [10]:

1. Высокий уровень адаптации. Ученики положительно относятся к учёбе, учебный материал воспринимают ими легко, выполняют все задания учителя, проявляют большой интерес к выполнению самостоятельной работы, решает усложнённые задания. Занимают благоприятный статус в классе.

2. Средний уровень адаптации. Ученики положительно относятся к учёбе, понимает учебный материал при подробном и наглядном объяснении, усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые задания. Выполняет поручения учителя добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации. Ученики отрицательно относятся к учёбе, имеют подавленное настроение, имеются нарушения дисциплины, учебный материал усваивают частично, требуется тщательный контроль взрослого. Поручения учителя выполняют под контролем без особого желания, близких друзей не имеют.

Психологический анализ характеристик адаптации первоклассников к школе выявил следующие проблемы:

- в отличие от детского сада, где дошкольники считались старшими детьми в команде, первоклассники - младшие ученики;
- в детском саду у ребенка был щадящий режим дня, а в школе четкий порядок и строгая дисциплина;
- первокласснику нужно переходить от игры к образовательной познавательной деятельности;
- дети впадают в более строгую систему требований к ним;
- вокруг первоклассника есть много новых людей, как среди взрослых, так и среди детей, с которыми необходимо установить связи.

Итак, школьная адаптация отражает успешность вхождения младшего школьника в новую социальную группу в виде принятия ребёнком одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей. Признаками данного процесса выступают: удовлетворение отношениями в обществе; адекватное осознание своего положения в группе сверстников; приобретение знаний, навыков; умение решать межличностные проблемы.

Период адаптации у всех детей происходит по-разному. Некоторые дети быстро вливаются в коллектив, в учебный процесс, у них отмечается хорошее настроение, доброжелательность, хорошее поведение. У некоторых ребят процесс адаптации проходит довольно сложно. На то, насколько успешно будет протекать процесс адаптации, влияет много факторов. К таким факторам можно отнести психологическую готовность детей, преодоление ребенком кризиса семи лет, положение в семье, а также важным фактором служит в какую атмосферу ребенок попадет, придя в школу.

На успешность адаптации младшего школьника оказывают влияние несколько факторов: личность и стиль общения педагога; организация коллективных видов деятельности; характер взаимодействия в коллективе и сплочённость коллектива; характер деятельности в коллективе; создание эмоционально-комфортной среды в классе.

1.2 Условия успешной учебной деятельности младших школьников в первом классе

Младший школьный возраст определяется важным событием в жизни ребенка - поступлением в школу и обучением в начальном звене. Развитие психических процессов - внимания, памяти, воображения, мышления, восприятия является необходимостью номер один в этом возрасте. В младшем школьном возрасте они уже приобретают самостоятельность - ребенок учится владеть специальными действиями,

которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти то, что увидел или услышал [45]. Поступая в школу, жизнь меняется кардинально: меняется его режим дня, отношения с окружающими его людьми, даже интересы приобретают иное направление, так как он становится младшим школьником. По мнению В.В. Давыдова новообразованиями этого возраста являются: произвольность, рефлексия, внутренний план действий [18]. Характеристиками, отражающими развитие данных психологических новообразований, являются:

- концентрация внимания, произвольная память, упорство и интерес в учебной деятельности (произвольность);

- сформированность наглядно-образного и словесно-логического мышления, способность к пониманию и анализу условия задачи, планирование учебной деятельности (внутренний план действий);

- развитие самооценки и притязаний, рефлексивная самооценка, способность к оценке своей учебной деятельности, к выделению качеств «хорошего ученика» [14, с. 113] и определение задач саморазвития.

Основным видом деятельности становится учение. Поэтому данный период является новым в плане психологического развития личности. Что касается физиологии младших школьников, у них улучшается работа головного мозга и нервной системы, что также подчеркивает появление предпосылок к необходимости начала обучения. Ученикам нравится их новое положение, именно поэтому они стремятся максимально добросовестно выполнять задания учителя. Оценка на этом этапе весьма важна. Интересно отношение детей к оценкам, которые они связывают не с качеством выполнения работы, а с тем, сколько усилий они приложили, выполняя задание. Успехи в учебе помогают формированию адекватной самооценки учащегося, в то же время как неудачи в основном виде деятельности данного периода жизни ведут к формированию комплекса неполноценности [50].

Потребность ребенка в новых знаниях постоянно сопровождается еще одной потребностью: потребностью в одобрении. Этот факт стоит взять во внимание и научиться хвалить, искать положительные черты во всех делах и т.д. Это уже задача педагога, который заинтересован в развитии своих учеников.

Ученики младших классов находятся под влиянием эмоциональных образов, то есть преобладает наглядно-образный тип мышления, который провоцирует буквальное понимание школьниками информации [13], восприятие которой происходит весьма своеобразно: запоминается лишь то, что больше удивило, произвело впечатление на ребенка. То есть они запоминают в большинстве случаев не то, что относится к учебной программе, а то, что они рисуют в своем воображении.

Младший школьный возраст также характеризуется доверчивостью, восприимчивостью, подчинением авторитету и подражательностью, именно поэтому учителю необходимо формировать чувство нравственности, понимая, что именно педагог является для детей идеалом, поведению которого они подражают, действия которого копируют [50].

Е.И. Изотова утверждает, что у младших школьников эмоциональные процессы становятся все более избирательными и управляемыми в связи с выдвиганием на первый план произвольной регуляции. Новая система школьных обязанностей и четко регламентированный социальный контроль значительно ограничивает импульсивность эмоций. Постепенное снижение эмоциональной экспрессивности у школьника некоторыми западными исследователями принимается за инволюцию эмоций в онтогенезе. С точки зрения отечественной психологии данный факт связан с развитием самоконтроля, повышением целенаправленности, устойчивости и глубины эмоционального процесса, что в совокупности можно рассматривать показателем высокого уровня развития произвольной регуляции [21, с. 93]. В своем исследовании она выявила, что младший школьный возраст

характеризуется поступательной дифференциацией значений порогов эмоционального реагирования в соответствии с социальной значимостью той или иной группы antecedентов. Тенденция к доминированию закрытой формы реагирования (7–8 лет) на основе перехода к произвольной регуляции эмоций, активизации механизмов маскировки и подавления (9–10 лет) [21, с. 129-130].

Эмоциональная сфера младших школьников отличается легкой отзывчивостью на происходящие действия и окрашенностью восприятия, а также непосредственностью и открытостью собственных переживаний – веселья, уныния, боязни, наслаждения, удовольствия или неудовольствия. Младшие школьники плохо умеют понимать и интерпретировать свои и чужие эмоции: мимика и чувства других часто воспринимаются неверно, что может стать причиной неадекватных реакций, вызвать у детей чувство страха и агрессии.

Согласно проведенным исследованиям П.М. Якобсона и сделанный анализ Е.Л. Никитиной определено, что у младших школьников еще не сформированы навыки осознания своих чувств и понимания чувств других людей [41, с. 14].

В начальной школе у детей происходит создание базовой структуры всей последующей учебной деятельности, не только базовых знаний и умений, но и навыков учебной деятельности, а так же формируется установка на познавательный интерес и положительную учебную мотивацию. Именно поэтому оценки и отметки нужны не только для управления и самоуправления учебной деятельностью младших школьников, но и для формирования у них устойчивой положительной мотивации обучения. Процесс выставления оценки в начальной школе сложный и ответственный, так как влияет на формирование личности младшего школьника и опыт его учебной деятельности.

Среди наиболее сложных ситуаций в социальной адаптации педагога и психологи выделяют приход застенчивого школьника в новый

коллектив, где ему будет сложно адаптироваться без поддержки взрослого. В таком случае основная работа педагога с застенчивым ребёнком заключается в развитии позитивного самовосприятия ребёнка, доверия к окружающим, умения выражать свои эмоции, развивать навыки коллективной работы. Педагог должен создать ситуацию успеха, поручив школьнику такое задание, с которым он справится, а также отмечать его успех вслух [20, с. 118].

Известно, что у большинства детей младшего школьного возраста, только поступивших в первый класс, самооценка завышена. Учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающих влияние на формирование самооценки детей младшего школьного возраста, поэтому учитель начальных классов должен знать и учитывать психологические особенности младших школьников и индивидуальные особенности самооценки в учебном процессе, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

А.И. Захаров отмечает, что учебная деятельность и оценка школьной успеваемости оказывает большое влияние на становление самооценки ребенка младшего школьного возраста. Поскольку, для него теперь очень важно чувствовать себя компетентным в учебной деятельности. Младшие школьники начинают оценивать себя и своих сверстников, прежде всего, с точки зрения успеваемости и оценки учителя [19].

В.С. Мухина также считает, что в младшем школьном возрасте наблюдается возрастающая тенденция к самовыражению и потребности на признание со стороны педагогов, родителей и одноклассников (особенно в связи с успехами в учебной деятельности) [40]. Н.В. Ларичева указывает, что круг друзей и общения младшего школьника начинает быстро расти, а личные привязанности становятся более постоянными, общение более регулярным. Общение переходит на качественно высокий уровень, так как дети начинают понимать причины поступков сверстников, что способствует установке хороших взаимоотношений с ними. В начальной

школе, в возрасте от 6 до 8 лет, впервые образуются неформальные группы младших школьников с определенными правилами поведения в них. Это связано с тем, что младшие школьники проводят много времени в различных играх, но их партнерами по игре все чаще становятся не взрослые люди, а ровесники. В группах дети во время игры устанавливают свои специфические взаимоотношения с более или менее выраженными мотивами межличностных предпочтений [32].

Определенными мотивами учебной деятельности младшего школьника являются: стремление поощрения, интерес, страх наказания за неуспехи и др. Наряду с этим главную роль в учебной деятельности представляет учебно-познавательный интерес. Он, в отличие от иных вероятных мотивов, только лишь и способен гарантировать протекание полной учебной деятельности, так как он направляет младшего школьника непосредственно на процесс решения содержательных учебных вопросов. Учебно-познавательный интерес у разных обучающихся способен обладать различной степенью насыщенности, осуществлять различные формы проявления, обновлять с большей или меньшей легкостью, в большей степени в одних или иных учебных ситуациях и т.п. [44, с. 7].

Т.Г. Куликова, Т.П. Илюкович подтверждают, что у младших школьников процессы социальной и психологической адаптации непосредственно влияют и на когнитивный компонент. Так, дезадаптированные по социально-психологическим факторам учащиеся показывают значительное снижение самооценки и, как следствие, ухудшение успеваемости по учебным дисциплинам [22].

Обучающиеся начальной школы демонстрируют смелость в зависимости от того с кем они находятся: в коллективе или одни. У учеников младших классов стремительно растет выдержка. Поначалу выдержка демонстрируется в послушании взрослых, затем укрепляется, когда в школе начинают регулировать поведение детей.

В.Ф. Иванова считает, что, если первоклассники имеют еще поверхностные представления о выдержке, слабо осознают свои возможности в ее проявлении, то у второклассников повышается способность сдерживать свои желания. У обучающихся третьих классов сдержанное поведение становится автоматизированным и начинается проявляться в разных видах деятельности [8].

По данным Н.В. Литвиненко, процесс школьной адаптации у 56% первоклассников в среднем занимает первые два месяца обучения (сентябрь и октябрь). Около 30% детей адаптируются к концу первого полугодия (декабрь–январь), а еще 14% адаптируются к школе только к концу первого учебного года (апрель–май) [34]. Также она определила основные психологические факторы, которые могут свидетельствовать об успешной, неполной адаптации или школьной дезадаптации первоклассников. Так, к факторам успешной школьной адаптации она отнесла эмоциональную привлекательность учителя для учащегося; успешность социальных контактов со взрослыми и сверстниками; эмоциональную зрелость; ответственность; хорошее умственное развитие. К факторам риска дезадаптации автор отнесла повышенную тревожность учащегося в ситуациях школьного взаимодействия; переживания социального стресса; эмоциональную реактивность и подверженность сильным чувствам [34, с. 168].

Исследователи социального аспекта адаптации первоклассников Е.Е. Кравцова, А.Л. Венгер и др. отмечают необходимость сформированности достаточного уровня средств общения, поведения и деятельности у детей 6–7 лет для успешной социализации в школьном коллективе [10]. Так, Е.Е. Кравцова считает, что для успешной социальной адаптации первоклассника к школьному коллективу он должен обладать дисциплинированностью и показывать успешные результаты в усвоении школьной программы. Критериями школьной дезадаптации автор считает

затруднения в установлении и поддержании социальных контактов со сверстниками и учителями [31].

Это связано с тем, как указывает Т.С. Хазыкова, что младший школьник, который постоянно включен в непрерывно сменяющуюся образовательную деятельность, получает новую информацию, учиться решать проблемные ситуации, исследовать, экспериментировать, проводить сравнительный анализ, делать выводы, которые требуют от него высокой концентрации внимания [61].

Для того чтобы ребенок обнаружил свою личную заинтересованность, необходима проблема, которая вытекает из реальной жизни и основана на фактах. Именно такая проблема имеет для учащегося большое значение, потому что для ее решения ему потребуется приложить усвоенные знания и умения, а также те навыки, которые ему предстоит приобрести. Приобретение опыта является основной формой познавательной деятельности младшего школьника [61].

В работах Г.А. Цукерман, К.Н. Поливановой описываются нормы сотрудничества учителя с учащимися. Они считают, что легче работать с 6-7 маленькими группами, чем с 25-30 маленькими учениками. Поэтому эффективной является не индивидуальная работа под руководством чуткого взрослого, а работа в группе совместно работающих детей [10].

В адаптационный период очень существенным является установление правильных отношений между учителем и детьми. Любое неправильное действие со стороны учителя в этот период приведет к отрицательному отношению к школе в целом. Данный вариант дезадаптации характеризует круг нарушений, которые возникают у ребенка под влиянием сложных социальных условий, обстоятельств его жизни и развития, индивидуальной психологической уязвимости к этим факторам [8].

Важно, чтобы ребенок знал, что класс, школа – это доброжелательный коллектив ровесников, младших и старших товарищей.

Нужно отметить, что ребенок должен почувствовать, что ему интересно и радостно среди одноклассников: ведь ему необходима их оценка, их отношение. Положительные эмоции, которые он испытывает при общении с одноклассниками, во многом определяют его поведение, облегчают адаптацию к школе. Отношение педагога к ученику – индикатор отношений к нему и его одноклассников. От негативного отношения учителя ребенок страдает вдвойне: педагог относится к нему плохо, и так же относятся к нему товарищи, поэтому лучше стремиться избегать отрицательных оценок поведения ребенка и его школьных успехов [30].

Итак, влияние взаимоотношений на успешность формирования учебной деятельности младших школьников изучено в литературе мало, но по имеющимся исследованиям можно сделать вывод, что связь есть между этими показателями, так как в начальной школе для ребенка важно и интересно получать новые знания, умения, но и становится важным строить свои отношения со сверстниками. Поэтому успешно выстроенные отношения со сверстниками могут способствовать более спокойной обстановке на уроке, перемене и после школы, что даст возможность более сознательно подходить к учебе. А наличие конфликтов в классе может приводить к нежеланию посещать школу, уроки, прилагать усилия в освоении новых знаний.

1.3 Содержание взаимодействия семьи и школы

В современном образовании взаимодействие семьи и школы является актуальным и востребованным. Сегодня государство заботится о создании современных школ, обновляется и содержание образования, но проблема взаимодействия семьи и школы в наши дни остается без должного внимания. Большая часть родителей, к сожалению, просто остаются равнодушными к школьной жизнедеятельности своего ребенка и поэтому не принимают никакого участия в общешкольных и классных

делах. Есть и другие факторы, препятствующие полноценному сотрудничеству семьи и современной школы, например: не актуальная подборка тем для обсуждения, однообразные формы работы с родительской общественностью, отсутствие такта общения педагогов с родителями, публичная информация о проступках школьников, отсутствие привлечения родителей в учебно-воспитательный процесс школы.

По мнению профессора А.В. Мудрика, в наиболее общем виде «взаимодействие можно рассматривать как организацию совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-то общую для них работу [39].

Наиболее полную характеристику этого социально–педагогического понятия дают М.И. Рожков и Л.В. Байбородова: «Взаимодействие является универсальной формой развития, обоюдного изменения явлений,... приводящего каждое звено в новое качественное состояние. Взаимодействие отображает широкий круг процессов окружающей действительности, посредством которых реализуется причинно–следственные связи, происходит «обмен» между взаимодействующими сторонами, их взаимное изменение» [6, с. 37].

В середине XIX в. отечественные ученые Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт и др. в своих трудах акцентировали внимание на необходимость согласования воспитательных воздействий на ребенка со стороны семьи и школы, основной целью которого является раскрытие внутреннего потенциала ребенка.

По мнению К.Д. Ушинского, школьное воспитание должно стать логическим продолжением домашнего. Именно семья должна заложить в ребенке фундамент нравственного самосознания, а школа должна создать оптимальные условия для реализации внутреннего потенциала ребенка, заложенного природой и семьей. К. Д. Ушинский указывал на единство целей и общностей взглядов семьи и школы [57].

В трудах П.Ф. Лесгафта семье и семейному воспитанию отводится существенная роль в развитии ребенка [33]. По мнению автора, в раннем детстве, в атмосфере семейных отношений закладываются основы физического и психического здоровья ребенка, формируется тип детской личности. С началом обучения равнозначное влияние приобретает школа.

П.Ф. Лесгафт сформулировал основополагающие принципы, на которых должны строиться взаимоотношения с ребенком в семье и в школе [33]:

- организация правильных гигиенических условий развития ребенка, оказывающих влияние на его духовное развитие;
- недопустимость произвола в действиях взрослых (родителей или педагогов);
- строгое соблюдение соответствия слов и дел при взаимодействии с ребенком, так как наиболее важным для него является дело, а не слово;
- уважение к личности ребенка с самого начала жизни.

Задачи школьного и семейного воспитания были раскрыты в работах П.Ф. Каптерева [25]. В 1898 г. ученый написал серию брошюр «Энциклопедия по семейному воспитанию и школьному обучению», в которых уделялось большое внимание проблемам воспитания и развития детей в семье и школе. В трудах П. Ф. Каптерева и Б. П. Ленского прослеживается мысль, что родители, наблюдая за развитием детей и записывая эти наблюдения, оказывали бы школе и педагогической науке неоценимую помощь [25].

В последующий период теоретическими разработками взаимодействия семьи и школы А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский. В работах А.С. Макаренко выделяются две главные задачи: научить родителей правильно воспитывать своих детей и найти пути результативного взаимодействия семьи и школы [36]. Особое внимание А.С. Макаренко уделял вопросам нахождения оптимальных путей сотрудничества семьи и школы, направленных на благо ребенка.

Такие методы, как нравоучения, общественные порицания и т.д., он считал нерациональными и даже вредными [36].

П.П. Блонским рассматриваются перспективы развития отношений семьи и школы. Он подчеркивает, что «...семья и могла бы предоставить ребенку благоприятные домашние условия, но она мало считается с ребенком» [7, с. 315], а это само по себе не допустимо. Педагоги должны исправлять такое положение, проводить разъяснительные работы с родителями о необходимости уважительного отношения к ребенку, целесообразности создания дома благоприятных условий [7, с. 330].

По мнению С.Т. Шацкого, семья обладает достаточным арсеналом способов воздействия на ребенка, но правильное их применение может быть реализовано лишь под руководством школы, которую он рассматривает как центр координации воздействий на ребенка. Родители должны предоставлять школе важную информацию о ребенке, а школа, используя полученные данные, разрабатывает свой план воспитания ребенка совместно с семьей [66].

В 60-е годы XX в. возрастает интерес к проблеме взаимодействия семьи и школы. В научных работах этого периода были сделаны попытки сформулировать требования к педагогическому руководству совместной деятельности семьи и школы. В публикациях Т.Н. Даутова, Н.К. Когана, Е.В. Соколова и др. родители выступают первыми воспитателями ребенка, которые закладывают морально-нравственные основы воспитания, обеспечивающие в дальнейшем успех воспитательного влияния школы на личность [43].

В начале 80-х исследование проблемы сотрудничества семьи и школы получает свое дальнейшее развитие. В научных трудах Н.И. Болдырева, Р.М. Капраловой, С.М. Корниенко были предприняты попытки разработать пути и формы взаимодействия семьи и школы [38].

В роли организатора такого взаимодействия и координатора воспитательных воздействий, конечно же, будет выступать педагог, а

именно компетентный классный руководитель. Классный руководитель – это непосредственный и основной организатор учебно-воспитательной работы в школе, официальное лицо, назначаемое ее директором для осуществления воспитательной работы в классе. Основными функциями классного руководителя являются:

- воспитательная (социальная защита ребенка);
- организаторская (работа по всем педагогическим аспектам жизнедеятельности класса и школы, формирование личности и коллектива, изучение учащихся);
- управленческая (контроль за динамикой развития личности и коллектива на основе ведения личных дел учащихся и других видов документации);
- координирующая (установление позитивного взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса – педагогами, учащимися, родителями, общественностью).

Поэтому педагогу следует проявить педагогическое мастерство и целенаправленно искать инновационные пути сотрудничества с родителями. Родители же со своей стороны должны соблюдать педагогические обязанности, а именно ограждать своих детей от отрицательных жизненных примеров, негативно влияющих на поведение школьников, прививать навыки нравственности, активно оказывать посильную помощь школе и классному руководителю в школьных и классных делах. Но чтобы родители понимали свои педагогические обязанности, классному руководителю следует обеспечить их сведениями о воспитательной концепции школы, в которую родители могут внести свои предложения, предоставить им информацию о своей педагогической позиции как классного руководителя, познакомить с методикой нравственного воспитания, особенностях школьной деятельности их ребенка, взаимоотношениях с одноклассниками, проявляющихся способностях во всех областях школьной жизни ребенка.

Информированность родителей в таком ключе чрезвычайно будет влиять на воспитательную среду внутри семьи, действия родителей станут осознанными, их влияние на детей станет более целесообразным, ответственнее будут относиться к своим родительским обязанностям [46].

Важно, нацелить родителей на то чтобы они обращали внимание не только на учебную деятельность школьников, но и проявляли интерес к развитию их духовно-нравственных качеств. Таким способом, классному руководителю удастся способствовать повышению уровня положительного отношения к школе и приобщению родителей к процессу нравственного воспитания школьников. Хорошо об этом сказал И.П. Подласый: «Современные школы переходят к тесной интеграции школьного и семейного воспитания, создаются комплексы «школа - семья». Главным требованием устава таких комплексов 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 объёмов их изучения, составлению учебных планов, изменению сроков и длительности учебных триместров и каникул, выбору профиля школы, выработке внутришкольных уставов, разработке мер по обеспечению дисциплины, труда, отдыха, питания, медицинского обслуживания школьников, системы поощрений и наказаний 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» [46, с. 79].

Осуществляя активное сотрудничество, классный руководитель и родители должны объединить усилия в процессе духовно-нравственного воспитания школьников, постоянно вести конструктивный диалог обмениваясь мнением. Так они смогут совместно определять цели их совместной деятельности, четко составлять план предстоящей работы,

распределять силы и средства между собой, проводить своевременный контроль и давать объективную оценку результатам своей деятельности, совместно ставить перед собой новые цели и задачи дальнейшей работы. Важно, чтобы обе стороны имели полное представление о функциях и содержании своей деятельности, между ними царило взаимопонимание, оказывали взаимоподдержку друг другу, ясно представляли себе образ воспитательных возможностей, отчетливо представляли себе задачи и средства воспитания, выработали единые подходы к нравственному воспитанию и были ориентированы на положительный результат. Благоприятные условия, созданные общими усилиями классного руководителя и родителей, безусловно, будут эффективно способствовать полноценному нравственному воспитанию школьников. А правильно подобраны и профессионально использованы современные формы работы с родителями, позволят установить и усилить взаимодействие школы и семьи. При такой совместной системной работе, взаимодействие семьи и школы будет качественным и результативным [54].

Так В.А. Сластенина выделяет несколько правил взаимодействия с родителями учащихся. Прежде всего, это взаимное уважение. Далее, доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании. Следующее правило – это педагогический такт, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи, и, наконец, жизнеутверждающий, мажорный настрой в решении проблем воспитания; опора на положительные качества ребенка; на сильные стороны семейного воспитания; ориентация на успешное развитие личности [53, с. 90].

Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт и др. в своих трудах акцентировали внимание на необходимость согласования воспитательных воздействий на ребенка со стороны семьи и школы, основной целью которого является раскрытие внутреннего потенциала ребенка [56].

По мнению К.Д. Ушинского, школьное воспитание должно стать логическим продолжением домашнего. Именно семья должна заложить в ребенке фундамент нравственного самосознания, а школа должна создать оптимальные условия для реализации внутреннего потенциала ребенка, заложенного природой и семьей. К. Д. Ушинский указывал на единство целей и общностей взглядов семьи и школы [57].

В трудах П.Ф. Лесгафта семье и семейному воспитанию отводится существенная роль в развитии ребенка [33]. По мнению автора, в раннем детстве, в атмосфере семейных отношений закладываются основы физического и психического здоровья ребенка, формируется тип детской личности. С началом обучения равнозначное влияние приобретает школа.

Задачи школьного и семейного воспитания были раскрыты в работах П.Ф. Каптерева [25]. В 1898 г. ученый написал серию брошюр «Энциклопедия по семейному воспитанию и школьному обучению», в которых уделялось большое внимание проблемам воспитания и развития детей в семье и школе. В трудах П. Ф. Каптерева и Б. П. Ленского прослеживается мысль, что родители, наблюдая за развитием детей и записывая эти наблюдения, оказывали бы школе и педагогической науке неоценимую помощь [25].

В послереволюционный период теоретическими разработками взаимодействия семьи и школы, как важнейших социальных институтов, занимались отечественные психологи и педагоги А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский [56].

В работах А.С. Макаренко выделяются две главные задачи: научить родителей правильно воспитывать своих детей и найти пути результативного взаимодействия семьи и школы [36]. Особое внимание А.С. Макаренко уделял вопросам нахождения оптимальных путей сотрудничества семьи и школы, направленных на благо ребенка. Такие методы, как нравоучения, общественные порицания и т.д., он считал нерациональными и даже вредными.

Научные исследования С.М. Коссой, О.Л. Хромова, Е.Б. Насонова и др., проводимые в конце XX в., еще раз подтвердили идею влияния школы на семейное воспитание и влияние семьи на школу [56].

Ученые выделяют два направления влияния школы на семью: в процессе работы с родителями и в процессе работы с самими обучающимися.

Воздействие педагога только на обучающихся без поддержки их со стороны родителей, может быть безрезультатным, в связи с тем, что дети оказываются в таких условиях, что выполнение требований школы поставит их в затруднительное положение. При воздействии только на родителей, педагог ставит семью в трудные условия, так как дети не готовы выполнять предъявленные к ним требования. При правильной организации взаимообмен должен принести позитивные плоды [49].

Анализируя труды отечественных, мы можем сделать вывод, что в решении проблемы сотрудничества семьи и школы выделяются три основных подхода:

- 1) школа оказывает определяющее влияние на воспитание ребенка;
- 2) обучение и воспитание детей в школе является логическим продолжением семейного воспитания;
- 3) семья и школа равнозначно влияют на развитие детей, только их взаимодействие способствует формированию полноценной личности.

Для реализации третьего подхода, требуется специальная подготовка родителей к воспитанию своих детей. При этом возникает проблема «воспитания» родителей, т.е. оказания семье соответствующей помощи в выполнении ею функций воспитания [4].

Большинство ученых определяют взаимодействие школы и семьи как социально-педагогический процесс, который затрагивает различные проблемы современности, в частности – формирование социальной активности у подрастающего поколения. Воспитание ребенка начинается в семье, по мнению А.И. Захарова, семья – это фундамент общества. Именно

в семье человек формируется как личность. Семья выступает главной опорой человека на протяжении всей его жизни. Школа выступает в качестве организующего начала массовой повседневной деятельности в области непрерывного воспитания [19]

Педагоги отмечают, что молодые родители плохо владеют навыками общения с детьми. Очень часто родители переносят на ребенка собственные жизненные проблемы в профессиональной, семейной и иной сферах, что приводит к своего рода «наследованию» опыта семейных неудач и родительской неэффективности. Такая обстановка лишает ребенка ощущения успеха и резко подрывает его уверенность в себе [49].

Г.В. Сабитовой была проделана работа по выявлению и обобщению семейных проблем в контексте социально-педагогических особенностей их жизнедеятельности, а также изучены способы оказания социально-педагогической поддержки семьи. В последнее время наблюдается дистанционирование институтов социума, особенно образовательных организаций, от семьи и проблем воспитания детей, что оказывает неблагоприятное влияние на изменение стиля внутрисемейных отношений, жизненных приоритетов [51].

В современном образовательном процессе выделяются следующие актуальные тенденции сотрудничества семьи и школы:

- осознание важности тесной интеграции семьи и школы для получения качественного результата взаимодействия;
- разработка научной основы психолого-педагогического взаимодействия, опирающейся на принципы и положения современной педагогической науки;
- рассмотрение сотрудничества семьи и школы как социально-деятельностной системы, действующей по законам функционирования деятельностных систем;
- разработка теории эффективного управления системой педагогического взаимодействия школы и семьи;

– обоснование системно-деятельностного подхода к организации взаимодействия семьи и школы в современных условиях [51].

Перейдем к рассмотрению форм взаимодействия учителя и родителей. Л.В. Байбородова дает следующую классификацию форм: коллективные, групповые и индивидуальные. Перейдем к более подробному их рассмотрению.

К коллективным формам работы автор относит: родительское собрание, родительский лекторий, конференция по обмену опытом, вечер вопросов и ответов, диспут-размышление по проблемам воспитания, встреча родителей с администрацией школы, учителями класса, «День открытых дверей».

Среди групповых форм работы она выделяет: взаимодействие с родительским комитетом, групповые консультации, практические занятия для родителей с привлечением специалистов, формирование советов дел, комиссий.

Третью группу составляют индивидуальные формы работы. Это: беседа, душевный разговор, консультация-размышление, выполнение индивидуальных поручений, совместный поиск решения проблемы, переписка [6, с. 48 – 61].

Итак, современная школа и семья имеют разные роли и функции в воспитании, но у них есть одна общая цель – воспитать высоконравственную, творческую, компетентную, инициативную, критически мыслящую, социально-активную личность. К тому же семья и школа являются наиболее важными участниками воспитательного процесса, хотя и нередко испытывают некоторые сложности в осуществлении взаимодействия, особенно в период адаптации первоклассников. Сложность заключается в том что, одни родители не имеют возможности из-за отсутствия свободного времени, а другие просто не желают систематически идти на контакт с педагогом. Посредством разнообразных, новых форм работы педагогу важно показать родителям

перспективу в духовно-нравственном воспитании школьников. Используемые современные формы работы должны быть максимально информативными.

Выводы по 1 главе

Таким образом, период адаптации у всех детей происходит по-разному. Некоторые дети быстро вливаются в коллектив, в учебный процесс, у них отмечается хорошее настроение, доброжелательность, хорошее поведение. У некоторых ребят процесс адаптации проходит довольно сложно. На то, насколько успешно будет протекать процесс адаптации, влияет много факторов. К таким факторам можно отнести психологическую готовность детей, преодоление ребенком кризиса семи лет, положение в семье, а также важным фактором служит в какую атмосферу ребенок попадет, придя в школу.

Влияние взаимоотношений на успешность формирования учебной деятельности младших школьников изучено в литературе мало, но по имеющимся исследованиям можно сделать вывод, что связь есть между этими показателями, так как в начальной школе для ребенка важно и интересно получать новые знания, умения, но и становится важным строить свои отношения со сверстниками. Поэтому успешно выстроенные отношения со сверстниками могут способствовать более спокойной обстановке на уроке, перемене и после школы, что даст возможность более сознательно подходить к учебе. А наличие конфликтов в классе может приводить к нежеланию посещать школу, уроки, прилагать усилия в освоении новых знаний.

Современная школа и семья имеют разные роли и функции в воспитании, но у них есть одна общая цель – воспитать высоконравственную, творческую, компетентную, инициативную, критически мыслящую, социально-активную личность. К тому же семья и

школа являются наиболее важными участниками воспитательного процесса, хотя и нередко испытывают некоторые сложности в осуществлении взаимодействия, особенно в период адаптации первоклассников. Сложность заключается в том что, одни родители не имеют возможности из-за отсутствия свободного времени, а другие просто не желают систематически идти на контакт с педагогом. Посредством разнообразных, новых форм работы педагогу важно показать родителям перспективу в духовно-нравственном воспитании школьников. Используемые современные формы работы должны быть максимально информативными.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

2.1 Организация исследования

Исследование работы с родителями младших школьников как условие их успешной адаптации в первом классе проводилось в четыре этапа:

1) Подготовительный этап: беседа с администрацией учреждения и с педагогами, с родителями, анализ литературы, подбор методик, формирование выборки.

2) Исследовательский этап: подготовка к диагностике, обработка результатов, анализ первичных результатов. В исследовании приняло участие 30 учеников 1 А класса и 30 учеников 1 В класса, 60 родителей (мам).

3) Экспериментальный этап. Была разработана и реализована программа работы с родителями детей младшего школьного возраста для более успешной адаптации в первом классе.

4) Контрольный этап. Проводилась повторная диагностика учащихся младших классов для определения влияния программы, обработка и анализ полученных данных.

Методики исследования:

1) «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» (Г.Н.Казанцевой).

Методика предназначена для качественного анализа причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

I. Назвать из всех изучаемых в школе предметов самые:

а) любимые

б) нелюбимые.

II. Подчеркнуть доводы, характеризующие отношение к предмету.

III. Ответить на вопрос: Почему ты вообще учишься? Подчеркнуть наиболее соответствующий этому вопросу ответ и дописать недостающий.

2) Методика изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга.

Методика позволяет уровень учебной мотивации.

Формулировка вариантов окончания каждого неоконченного предложения и его балльная оценка учитывают наличие шести мотивов (внешнего, игрового, получения отметки, - позиционного, социального, учебного).

Уровни мотивации:

I — очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

II — высокий уровень учебной мотивации;

III — нормальный (средний) уровень мотивации;

IV — сниженный уровень учебной мотивации;

V — низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла.

3) «Оценка уровня мотивации» Н.Г. Лускановой.

Анкета включает 10 вопросов и три варианта ответов.

Ответы на вопросы анкеты оцениваются по единой 30-балльной шкале.

Установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

25-30 баллов (максимально высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

20-24 балла — хорошая школьная мотивация.

15-19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.

10-14 баллов — низкая школьная мотивация.

Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

4) Анкета для родителей по проблеме адаптации первоклассников к обучению в школе.

Анкета включает 12 вопросов и разное количество ответов (Приложение 1).

2.2 Программа работы с родителями младших школьников, как условие их успешной адаптации в первом классе

Создание системы психолого-педагогической поддержки семьи и повышения педагогической компетентности родителей, психологического сопровождения развития ребенка в условиях семьи и образовательного учреждения становится важнейшей задачей современного общества. С введением федеральных государственных стандартов второго поколения роль родителей, семьи, их влияния на учебно-воспитательный процесс выводится на качественно новый уровень. Поэтому работе с родителями учеников важно уделять начиная с периода адаптации к школьному обучению.

Цель программы: повышение психолого-логопедической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах учебной деятельности, развития ребенка в период адаптации к школьному обучению.

Задачи программы:

1) информировать родителей (законных представителей) о важности сопровождения детей в школе;

2) сформировать психологическую готовность родителей (законных представителей) к обучению их детей в образовательном пространстве;

3) научить родителей (законных представителей) грамотно оценивать проблемные, критические ситуации в учебной деятельности ребенка;

4) организовать сотрудничество педагогов, психологов и родителей (законных представителей).

Программа предполагает возможность вариативного содержания. В зависимости от индивидуальных особенностей развития учащихся специалисты, реализующие программу, могут вносить изменения в содержание занятий, дополнять практическими заданиями более узкой направленности.

Продолжительность занятия 45 минут. В группу включаются родители (законные представители).

Участниками занятий могут быть:

1) родители (законные представители), заинтересованные в повышении своей психолого-педагогической компетентности;

2) родители (законные представители), готовые научиться оценивать проблемные ситуации в учебной деятельности и помочь своему ребенку в их преодолении.

Условия, необходимые для реализации:

- организационные (для проведения совместных мероприятий);
- информационные (для обеспечения информированности участников о ходе решения общих задач);

- технические (для оперативного консультирования и организации коллективного обсуждения на местах).

Принципы реализации программы:

- принятие ребёнка, его индивидуальных особенностей;
- максимальная согласованность участников воспитательного процесса;

- установка на одобрение, поддержку ребёнка, открытый личный интерес к нему;
- создание условий для развития ребёнка, включение его в различные виды деятельности;
- признание особых жизненных ценностей у младших школьников;
- ориентир на «вечные» ценности.

Именно на основе этих идей строится взаимодействие родителей и педагогов.

Задачи организации взаимодействия педагогов и родителей:

- 1) активное включение всех участников образовательного процесса в обсуждение планов и проблем;
- 2) определение показателей и критериев оценки успешности процесса взаимодействия педагогов и родителей;
- 3) создание установки на партнёрское общение педагогов и родителей, означающее признание и принятие ценности личности каждого субъекта взаимодействия;
- 4) разработка мероприятий по совершенствованию взаимодействия родителей и детей;
- 5) организация психолого-педагогического сопровождения родителей в период адаптации младших школьников.

Взаимодействие педагогов и родителей на этом этапе осуществлялось через:

- проведение родительских лекториев и тематических классных родительских собраний;
- подготовку и проведение мероприятий к различным праздникам;
- организацию досуга;
- участие в семейных, спортивных соревнованиях;
- проведение мероприятий, направленных на повышение психологической грамотности и компетентности родителей.

Формы работы:

- лекция;
- родительские конференции;
- практикум;
- индивидуальные тематические консультации;
- посещение семьи (индивидуальная работа педагога с родителями, знакомство с условиями жизни);
- родительское собрание (форма анализа, осмысления на основе данных педагогической науки, опыта воспитания); тематические родительские собрания в школе проходят ежегодно по параллелям в форме родительского лектория с участием школьного психолога;
- классные родительские собрания;
- родительские вечера.

Предлагаемая практика создает условия для организации безопасной комфортной среды в семье, сохранения психологического благополучия и здоровья.

Основные тематики

1. «Обучение в сотрудничестве». Значение психолого-педагогического сопровождения в школе.
2. «Мы разные. Мы равные. Мы вместе». Психологическая готовность родителей к школьному образованию.
3. «Шаги навстречу чтению». Трудности в овладении процессом чтения.
4. «Что написано пером...». Развитие и коррекция графомоторных навыков письма.
5. «Я подумаю об этом завтра». Взаимодействие школьного психолога, педагогов и родителей (законных представителей).

Ожидаемые результаты:

1) повышение психолого-педагогических знаний родителей (законных представителей);

2) преодоление психолого-педагогических трудностей учащихся в учебной деятельности через совместную работу родителей (законных представителей) и специалистов школы;

3) формирование положительного отношения родителей (законных представителей) к взаимодействию с педагогом-психологом и учителем-логопедом.

Описание занятий по программе показано в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание занятий по программе

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Задачи занятия	Содержание
1	«Обучение в сотрудничестве». Значение сопровождения в школе	Информирование родителей (законных представителей) о важности сопровождения учащихся в школе в период адаптации	1. Акцентировать внимание родителей на специфические ошибки в письменных работах их детей 2. Научить видеть, находить и понимать причину возникновения специфического поведения детей после школы или перед школой. 3. Показать возможность выполнения коррекционно-развивающих упражнений в домашних условиях	1. Вводная часть. Создание проблемной ситуации на основе анализа письменных работ учащихся совместно с родителями. 2. Основная часть. Мини-лекция о специфике работы учителя и педагога-психолога в период адаптации к школе. Выполнение родителями практических упражнений, направленных на развитие устной и письменной речи. 3. Заключительная часть. 4. Подведение итогов. Подбор индивидуальных упражнений, заданий для выполнения в домашних условиях

2	«Мы разные. Мы равные. Мы вместе». Психологическая готовность родителей к школьному образованию	Формирование психологической готовности родителей (законных представителей) к обучению их детей в образовательном пространстве	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформировать командное взаимодействие, ответственность за свою деятельность, взаимопонимание. 2. Познакомить с историей вопроса и подходами к работе в период адаптации в образовании. 3. Продемонстрировать реакцию сопротивления, протеста в ответ на давление в период адаптации у детей. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вводная часть 2. Создание проблемной ситуации на основе упражнения «Найди меня». 3. Основная часть. 4. Мини-лекция «Адаптация к школе». 5. Заключительная часть. 6. Выполнение упражнения «Две ладони»
3	«Шаги навстречу чтению». Трудности в овладении процессом чтения	Обучение родителей (законных представителей) грамотно оценивать проблемные, критические ситуации в учебной деятельности своего ребенка при чтении	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выбрать среди общего количества ошибок (написанных на карточках) те, которые делает ребенок при чтении. 2. Расширить представления родителей о причинах возникновения ошибок при чтении. 3. Показать возможность выполнения упражнений для успешного формирования процесса чтения в домашних условиях 	<p>Вводная часть.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание проблемной ситуации: составление «Читающего портрета» своего ребенка на основе тех ошибок, которые делает ребенок при чтении. 2. Основная часть. 3. Групповая дискуссия о причинах возникновения ошибок при чтении. 4. Взгляд специалистов и родителей. 5. Совместное составление плана по преодолению данных трудностей. <p>Заключительная часть.</p> <p>Подбор индивидуальных упражнений для выполнения в</p>

				домашних условиях
4	«Что написано пером...». Развитие и коррекция графомоторных навыков письма	Обучение родителей (законных представителей) грамотно оценивать проблемные, критические ситуации в учебной деятельности своего ребенка при письме	1. Показать взаимосвязь почерка и индивидуальных особенностей человека. 2. Расширить представления родителей о важности формирования графомоторных навыков и развития мелкой моторики. 3. Продемонстрировать возможность выполнения коррекционно-развивающих упражнений для успешного развития графомоторных навыков	1. Вводная часть. 2. Презентация творческого проекта «Почему буквы пляшут?» 3. Основная часть. 4. Беседа о необходимости формирования каллиграфического письма. 5. Взгляд специалистов и родителей. 6. Заключительная часть. 7. Подбор индивидуальных упражнений для

			письма в домашних условиях	выполнения в домашних условиях
5	«Я подумаю об этом сегодня». Взаимодействие школьного психолога, педагога и родителей (законных представителей)	Организация сотрудничества специалистов родителей (законных представителей) с педагогами и психологом	<ol style="list-style-type: none"> 1. Активизировать понимание родительского отношения к ребенку. 2. Информировать родителей (законных представителей) о деятельности школьного психолога и педагога как классного руководителя 3. Сформировать представление о необходимости сопровождения ребенка 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вводная часть. 2. Создание проблемной ситуации на основе упражнения «Мое яблоко». 3. Основная часть. 4. Мини-лекция «Школьный психолог и педагог». 5. Рассмотрение программы индивидуального сопровождения ребенка на примере 6. Заключительная часть. 7. Выполнение упражнения «Бомба»

Также важно в работе с родителями информирование родителей (таблица 2).

Таблица 2 – Работы по информированию родителей первоклассников

Содержание работы	Сроки	Ответственные
Оформление стенда «Информация для родителей»	Весь период	Учителя 1 классов

Организация работы школьного сайта «Введение ФГОС НОО»	Весь период	Зам.директора по УВР
Проведение мониторинговых исследований по вопросам введения ФГОС НОО.	Весь период	Администрация школы

Взаимодействие с родителями первоклассников также включает:

- изучение условий жизни ребенка в семье, собеседование с родителями накануне учебного года;
- ежедневные контакты с родителями во время прихода и ухода ребенка из школы;
- создание информационного уголка для родителей в классе;
- коллективные и индивидуальные консультации для родителей;
- родительские собрания;
- совместная деятельность педагогов и родителей по организации жизни первоклассников в школе.

Проводится психолого-педагогический консилиум - это одно из направлений работы психолога и педагогов во время адаптационного периода. В цель консилиума входит обнаружение причин отклонений в поведении и обучении детей, затрудняющих их социально-психологическую адаптацию к школе. Психолого-педагогический консилиум разрабатывает рекомендации отдельным обучающимся для педагогов, родителей.

2.3 Анализ результатов практической работы

Проанализируем полученные результаты диагностики младших школьников и их мам на констатирующем этапе (Приложение 2).

Для изучения отношения к учению и к учебным предметам была использована методика Г.Н. Казанцевой, которая позволила сделать. В результате исследования нами был сделан вывод об иерархии мотивов к учебе (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты диагностики, полученные по методике «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой)

Мотивы к учебе	КГ		ЭГ	
	Кол-во чел.	Кол-во в %	Кол-во чел.	Кол-во в %
1. Это мой долг	3	10%	3	10%
2. Хочу быть грамотным	18	60%	16	53%
3. Хочу быть полезным гражданином	8	27%	8	27%
4. Не хочу подводить свой класс	7	23%	7	23%
5. Хочу быть умным и эрудированным	13	43%	13	43%
6. Хочу получить полные и глубокие знания	7	23%	9	30%
7. Хочу научиться самостоятельно, работать	6	20%	5	17%
8. Все учатся, и я тоже	7	23%	4	13%
9. Родители заставляют	4	13%	3	10%
10. Нравится получать хорошие оценки	24	80%	16	53%
11. Чтобы похвалил учитель	16	53%	12	40%
12. Чтобы товарищи со мной дружили	2	6%	4	13%
13. Для расширения кругозора	10	33%	3	10%
14. Классный руководитель заставляет	6	20%	5	17%
15. Хочу учиться	12	40%	11	37%

Мы установили, что основными мотивами, которыми руководствуются учащиеся экспериментального класса, являются следующие: «Нравится получать хорошие оценки» - 53% и «Хочу быть грамотным» - 53%, «Хочу быть умным и эрудированным» - 43%, «Чтобы похвалил учитель» - 40%, «Хочу учиться» - 37%. А у школьников контрольной группы на первом месте «Нравится получать хорошие оценки» - 80%, потом «Хочу быть грамотным» - 60%, «Чтобы похвалили учитель» - 53%, «Хочу быть умным и эрудированным» - 43%.

Результаты диагностики показали, что уровень учебной мотивации в целом по экспериментальному классу недостаточный. Познавательная активность снижена.

Проанализируем результаты диагностики, полученные по методике изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга (рис. 1).

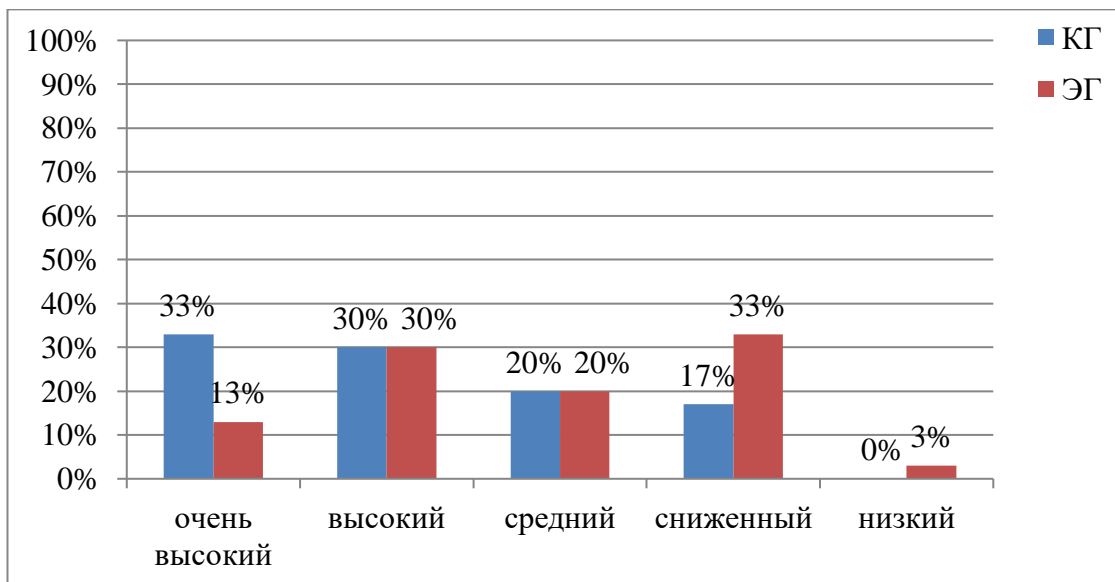


Рисунок 1 – Результаты диагностики младших школьников по методике изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга

Из рисунка 1 видно, что младшие школьники с высоким уровнем мотивации учения в КГ 33% человек, а в ЭГ – 13%. Высокий и средний уровень учебной мотивации у младших школьников обеих групп у одинакового числа человек. Сниженный уровень мотивации в ЭГ у большего числа детей – 33%, а в КГ у 17%. Низкий уровень мотивации учения выявлен только у школьников ЭГ – 3%.

Проанализируем результаты диагностики младших школьников, полученные по анкете для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) (рис. 2).

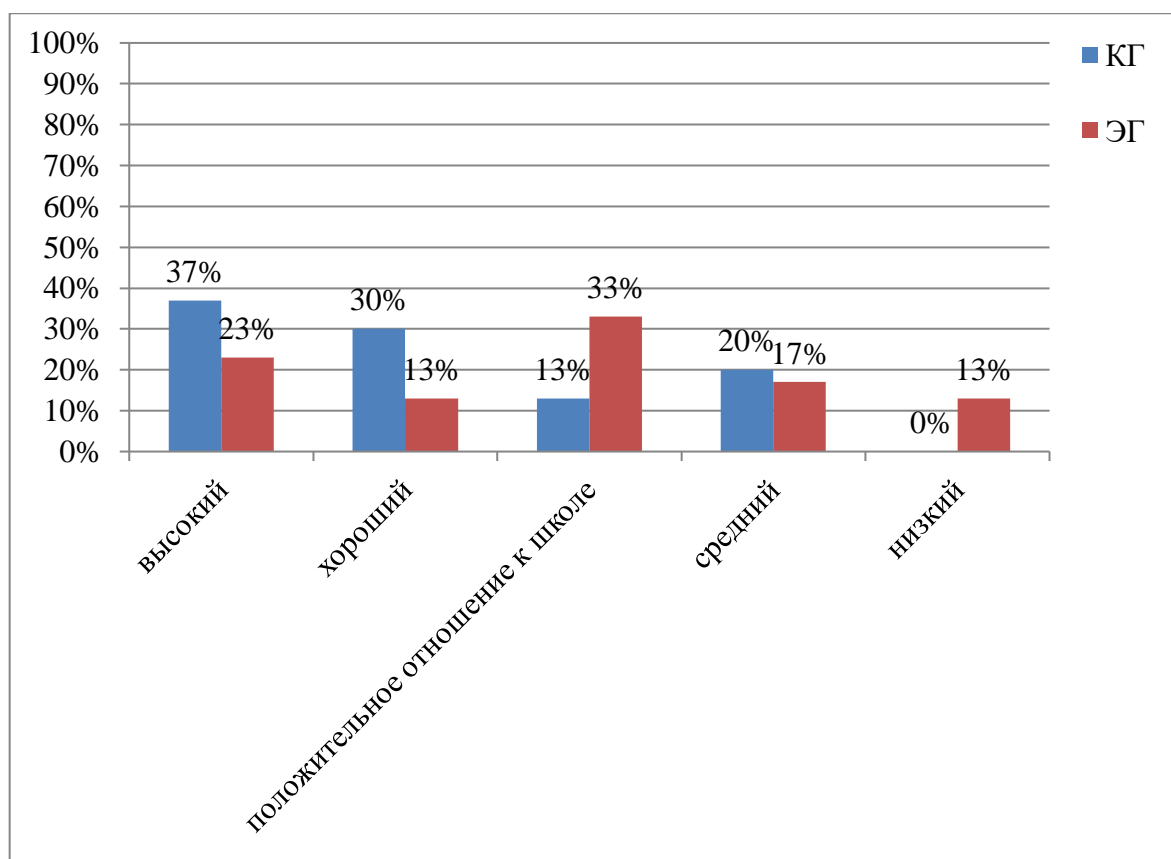


Рисунок 2 – Результаты диагностики младших школьников, выявленные по анкете для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)

По рисунку 2 можно увидеть, что у 30% учеников КГ и у 13% в ЭГ хорошая школьная мотивация и отношение к школе. Высокий уровень школьной мотивации и активности выявлен у 37% младших школьников КГ, а у учеников ЭГ лишь 23%. Эти школьники отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Мотив положительного отношения к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами больше выявлен у 13% учеников КГ и у 33% детей ЭГ. Эти ученики начальных классов достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради.

Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. Низкая школьная мотивация выявлена только у младших школьников ЭГ – у 13% учеников, которые посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Негативное отношение к школе не выявлено ни у одного из педагогов.

Проанализируем результаты опроса родителей младших школьников. Мы выяснили через анкетирование, как родители считают, в чем проявляется адаптация первоклассников к обучению в школе: 50% родителей ответили – привыкание к новым школьным условиям. Ответ – первоклассник осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную, выбрали 15% родителей. 20% - развитие учебной деятельности. 15% опрошенных ответили – ученик осваивает правила поведения, принимает и признает систему ценностей новой среды.

На следующий вопрос «Как адаптируется Ваш ребенок?», родители ответили так (рис. 3):



Рисунок 3 – Ответы родителей на вопрос: Как адаптируется Ваш ребенок?

Ответы родителей распределились так:

55% - С удовольствием ходит в школу, охотно рассказывает о своих успехах и неудачах, понимает цель его пребывания в школе.

25% - С удовольствием ходит в школу, но часто устает, бывают перепады в настроении. Появились друзья одноклассники.

20% - В школу ходит без желания, с трудом привыкает к новому режиму.

Для того, чтобы адаптация ребенка прошла успешно 35% родителей поддерживают ребенка, интересуются о прошедшем дне, создают благоприятный психологический микроклимат дома, верят в успех ребенка. 45% оказывают помощь ребенку, интересуются о прошедшем дне. 20% родителей ответили, что их ребенок сам справляется успешно. 60% родителей ответили, что в адаптации первоклассников им помогает классный руководитель, а 40% ответили, что не получают помощь от учителя.

На вопрос «Как складывается Ваше взаимодействие с учителем?» ответы распределились так (рис. 4):



Рисунок 4 – Ответы родителей: Как складывается Ваше взаимодействие с учителем?

Родители ответили так:

- 55% родителей, ответили, что учитель регулярно проводит тематические консультации, оказывает помощь, даёт рекомендации, мы интересуемся о делах ребенка.

- 35% сказали, что решают все вопросы с учителем на родительских собраниях.

- у 10% родителей взаимодействие с учителем не налажено.

На вопрос: «Удовлетворены ли вы Вашим взаимодействием с учителем?» родители ответили так: 50% опрошенных родителей удовлетворены взаимодействием с учителем, 15% ответили, что скорее удовлетворены, чем нет. 15% затруднились ответить. 10% родителей ответили «Скорее нет». 10% не удовлетворены взаимодействием с учителем.

Следующий вопрос в нашем исследовании звучит так «Проводит ли учитель организованные встречи с родителями в период адаптации детей?» (рис. 5).



Рисунок 5 – Ответы родителей на вопрос: «Проводит ли учитель организованные встречи с родителями в период адаптации детей?»

Ответы родителей распределились так:

- 75% родителей ответили «Да», то есть учитель проводит организованные встречи с родителями в период адаптации детей.

- 15% выбрали ответ «Не знаю».

- 10% опрошенных сказали, что учитель не проводит организованные встречи.

5% родителей ответили, что такие встречи проходят раз в неделю, 40% сказали – «Раз в две недели». 55% ответили «Раз в месяц».

На вопрос «Какое участие принимает психолог в адаптации первоклассников?» родители ответили так:

45% - Проводит занятия, упражнения с детьми, а так же диагностики и различные методики

50% - Проводит только диагностику для определения уровня адаптации первоклассников.

5% - Психолог не принимает участие в адаптации первоклассников.

Ответы на вопрос; «Проводит ли психолог беседы, консультации с родителями?» распределились так (рис. 6):



Рисунок 6 – Ответы родителей на вопрос; «Проводит ли психолог беседы, консультации с родителями?»

Ответы родителей распределились так:

- 45% родителей сказали, что психолог регулярно проводит беседы, консультации с родителями.

- 45% ответили, что такие беседы проводятся только по желанию родителей.

- 10% выбрали вариант ответа, что психолог не проводит беседы и консультации с родителями.

Следующий вопрос звучит так «Какие формы взаимодействия с учителем в период адаптации считаете эффективными с Вашей точки зрения?». Ответы распределились следующим образом: 25% родителей считают эффективным методом родительские собрания, 55% - индивидуальные консультации, 10% опрошенных выбрали групповые тренинги, 10% - коллективные вечера вопросов и ответов.

На этапе адаптации детей к обучению в школе 90% родителей отметили, что нужно организовать в школе семейное консультирование родителей, 5% воздержались, 5% сказали, что не нуждаются.

По результатам анкетирования родителей можно сделать следующие выводы:

- родители имеют представление о том, как происходит адаптация первоклассников к обучению в школе;
- многие родители отметили, что имеются проблемы в адаптации детей – ребенок ходит в школу без желания, часто устает, с трудом привыкает к новому режиму;
- родителям хотелось бы, чтобы учитель в большей степени оказывал помощь в процессе адаптации.
- не у всех родителей налажено взаимодействие с учителем, только 65% удовлетворены взаимодействием с учителем;
- школьный психолог проводит консультации с родителями, но многие отметили, что чаще по желанию родителей;
- эффективными формами взаимодействия с учителем в период адаптации больше половины родителей считают индивидуальные консультации;

- 90% родителей отметили, что нужно организовать в школе семейное консультирование родителей на этапе адаптации детей к обучению в школе.

На основе проведенной диагностики, мы пришли к выводу, что для того, чтобы процесс адаптации первоклассников протекал успешно, необходима программа по адаптации, в которой будет отражена работа педагога и взаимодействие с родителями.

Проанализируем результаты диагностики участников исследования после формирующего этапа (Приложение 3).

Для этого нами была использована методика Г.Н. Казанцевой. В результате исследования был сделан вывод об иерархии мотивов к учебе, которая представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностик младших школьников по методике «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцевой)

Мотивы к учебе	ЭГ до		ЭГ после	
	Кол-во чел.	Кол-во в %	Кол-во чел.	Кол-во в %
1.Это мой долг	3	10%	5	17%
2.Хочу быть грамотным	16	53%	18	60%
3.Хочу быть полезным гражданином	8	27%	8	27%
4.Не хочу подводить свой класс	7	23%	9	30%
5.Хочу быть умным и эрудированным	13	43%	14	47%
6.Хочу получить полные и глубокие знания	9	30%	14	47%
7.Хочу научиться самостоятельно, работать	5	17%	8	27%
8.Все учатся, и я - тоже	4	13%	3	10%
9.Родители заставляют	3	10%	1	3%
10.Нравится получать хорошие оценки	16	53%	13	43%
11.Чтобы похвалил учитель	12	40%	10	30%
12.Чтобы товарищи со мной дружили	4	13%	1	3%
13.Для расширения кругозора	3	10%	4	13%
14.Классный руководитель заставляет	5	17%	2	7%
15.Хочу учиться	11	37%	15	50%

Нами было установлено, что основными мотивами, которыми руководствуются обучающиеся экспериментального класса на контрольном этапе исследования, являются следующие: «Хочу быть грамотным» - 60%, «Чтобы похвалил учитель» - 64%, «Хочу учиться» - 50%, «Хочу быть умным и эрудированным» и «Хочу получать полные и глубокие знания» - 47%, «Нравится получать хорошие оценки» - 43%. Следовательно, разнообразие положительных мотивов, связанных со стремлением обучающихся успевать и хорошо учиться стало больше. Таким образом, повысилось количество обучающихся, которые хотят быть грамотными и это является важным показателем повышения уровня учебной мотивации младших школьников.

Проанализируем результаты диагностики младших школьников, полученные по методике изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга (рис. 7).

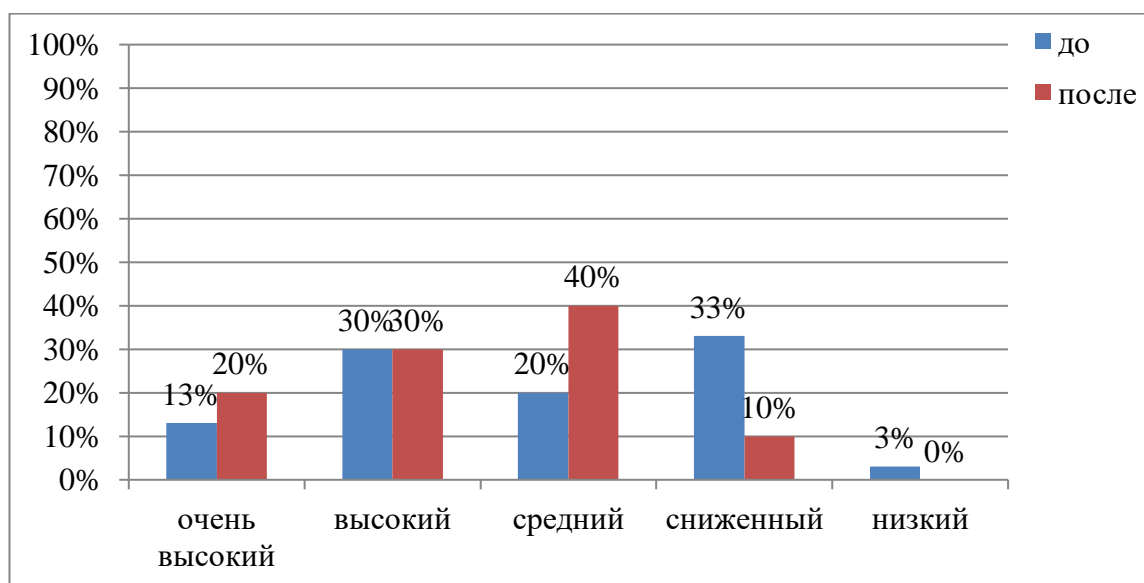


Рисунок 7 – Результаты диагностики младших школьников, полученные по методике изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга

Можно видеть, что после формирующего этапа среди младших школьников ЭГ стало больше человек с очень высоким уровнем мотивации учения – 20%, снизилось количество человек со сниженным и

низким уровнем мотивации учения. У детей стал больше преобладать социальным и учебный мотив, хотя и до программы он был, но у меньшего числа детей.

Проанализируем результаты диагностики младших школьников, полученные по анкете для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) (рис. 8).

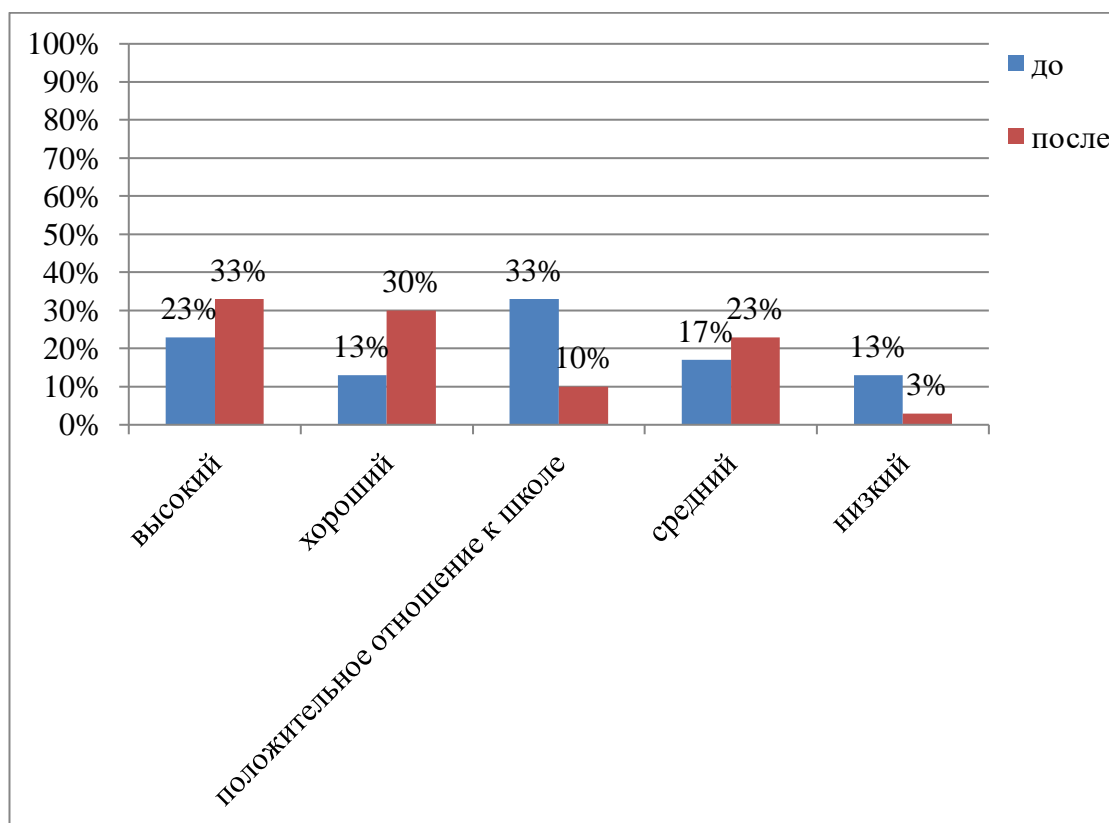


Рисунок 8 – Результаты диагностики младших школьников, выявленные по анкете для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)

По рисунку можно увидеть, что у 3% детей ЭГ низкий уровень школьной мотивации выявлен после программы гармонизации отношений с родителями, а до неё он был выявлен у 13%. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Негативное отношение к школе не выявлено ни у одного из школьников.

У 30% учеников ЭГ хорошая школьная мотивация и отношение к школе после формирующего этапа. То есть этих детей школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Положительное отношение к школе показали только 10% учеников ЭГ после формирующего этапа, а до него их было 33%. Эти ученики начальных классов достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Высокий уровень школьной мотивации и активности выявлен 33% младших школьников ЭГ после программы. Эти школьники отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Итак, анализ результатов диагностики младших школьников показал, то работа с родителями значительно влияет на успешность адаптации в первом классе.

Выводы по 2 главе

Таким образом, результаты диагностики показали, что уровень учебной мотивации в целом по экспериментальному классу недостаточный. Познавательная активность снижена. Младших школьников с высоким уровнем мотивации учения больше в КГ. Высокий и средний уровень учебной мотивации у младших школьников обеих групп у одинакового числа человек. Сниженный уровень мотивации в ЭГ у

большого числа детей. Низкий уровень мотивации учения выявлен только у школьников ЭГ.

У большего числа учеников КГ хорошая школьная мотивация и отношение к школе. Высокий уровень школьной мотивации и активности выявлен у 37% младших школьников КГ, а у учеников ЭГ лишь 23%. Низкая школьная мотивации выявлена только у младших школьников ЭГ.

Родители считают, в чем проявляется адаптация первоклассников к обучению в школе: 50% родителей ответили – привыкание к новым школьным условиям. Ответ – первоклассник осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную, выбрали 15% родителей. 20% - развитие учебной деятельности. 15% опрошенных ответили – ученик осваивает правила поведения, принимает и признает систему ценностей новой среды. Для того, чтобы адаптация ребенка прошла успешно 35% родителей поддерживают ребенка, интересуются о прошедшем дне, создают благоприятный психологический микроклимат дома, верят в успех ребенка. 45% оказывают помощь ребенку, интересуются о прошедшем дне. 20% родителей ответили, что их ребенок сам справляется успешно. 60% родителей ответили, что в адаптации первоклассников им помогает классный руководитель, а 40% ответили, что не получают помощь от учителя.

На этапе адаптации детей к обучению в школе 90% родителей отметили, что нужно организовать в школе семейное консультирование родителей. Эффективными формами взаимодействия с учителем в период адаптации больше половины родителей считают индивидуальные консультации.

На этом основании нами была разработана программа повышения психолого-логопедической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах учебной деятельности, развития ребенка в период адаптации к школьному обучению. Программа предполагает возможность вариативного содержания. В зависимости от индивидуальных

особенностей развития учащихся специалисты, реализующие программу, могут вносить изменения в содержание занятий, дополнять практическими заданиями более узкой направленности.

После формирующего этапа среди младших школьников ЭГ стало больше человек с очень высоким уровнем мотивации учения. У детей стал больше преобладать социальным и учебный мотив, хотя и до программа он был, но у меньшего числа детей. У 3% детей ЭГ низкий уровень школьной мотивации выявлен после программы гармонизации отношений с родителями, а до неё он был выявлен у 13%. У 30% учеников ЭГ хорошая школьная мотивация и отношение к школе после формирующего этапа.

Высокий уровень школьной мотивации и активности выявлен 33% младших школьников ЭГ после программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя исследование работы с родителями младших школьников, как условия их успешной адаптации в первом классе, можно сделать следующее заключение.

Школьная адаптация отражает успешность вхождения младшего школьника в новую социальную группу в виде принятия ребёнка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей.

На успешность адаптации младшего школьника оказывают влияние несколько факторов: личность и стиль общения педагога; организация коллективных видов деятельности; характер взаимодействия в коллективе и сплочённость коллектива; характер деятельности в коллективе; создание эмоционально-комфортной среды в классе.

Период адаптации у всех детей происходит по-разному. Некоторые дети быстро вливаются в коллектив, в учебный процесс, у них отмечается хорошее настроение, доброжелательность, хорошее поведение. У некоторых ребят процесс адаптации проходит довольно сложно. На то, насколько успешно будет протекать процесс адаптации, влияет много факторов. К таким факторам можно отнести психологическую готовность детей, преодоление ребёнком кризиса семи лет, положение в семье, а также важным фактором служит в какую атмосферу ребёнок попадет, придя в школу.

Влияние взаимоотношений на успешность формирования учебной деятельности младших школьников изучено в литературе мало, но по имеющимся исследованиям можно сделать вывод, что связь есть между этими показателями, так как в начальной школе для ребёнка важно и интересно получать новые знания, умения, но и становится важным строить свои отношения со сверстниками. Поэтому успешно выстроенные отношения со сверстниками могут способствовать более спокойной обстановке на уроке, перемене и после школы, что даст возможность более

сознательно подходить к учебе. А наличие конфликтов в классе может приводить к нежеланию посещать школу, уроки, прилагать усилия в освоении новых знаний.

Современная школа и семья имеют разные роли и функции в воспитании, но у них есть одна общая цель – воспитать высоконравственную, творческую, компетентную, инициативную, критически мыслящую, социально-активную личность. К тому же семья и школа являются наиболее важными участниками воспитательного процесса, хотя и нередко испытывают некоторые сложности в осуществлении взаимодействия, особенно в период адаптации первоклассников. Сложность заключается в том что, одни родители не имеют возможности из-за отсутствия свободного времени, а другие просто не желают систематически идти на контакт с педагогом. Посредством разнообразных, новых форм работы педагогу важно показать родителям перспективу в духовно-нравственном воспитании школьников. Используемые современные формы работы должны быть максимально информативными.

Результаты опроса родителей показали, что родители имеют представление о том, как происходит адаптация первоклассников к обучению в школе; многие родители отметили, что имеются проблемы в адаптации детей – ребенок ходит в школу без желания, часто устает, с трудом привыкает к новому режиму; родителям хотелось бы, чтобы учитель в большей степени оказывал помощь в процессе адаптации; у всех родителей налажено взаимодействие с учителем, только 65% удовлетворены взаимодействием с учителем; школьный психолог проводит консультации с родителями, но многие отметили, что чаще по желанию родителей; эффективными формами взаимодействия с учителем в период адаптации больше половины родителей считают индивидуальные консультации; 90% родителей отметили, что нужно организовать в школе

семейное консультирование родителей на этапе адаптации детей к обучению в школе.

Также анализ результатов показал, что младшие школьники с высоким уровнем мотивации учения в КГ 33% человек, а в ЭГ – 13%. Высокий и средний уровень учебной мотивации у младших школьников обеих групп у одинакового числа человек. Низкий уровень мотивации учения выявлен только у школьников ЭГ – 3%.

На основании результатов нами была разработана программы работы с родителями в период адаптации первоклассников. Цель программы: повышение психолого-логопедической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах учебной деятельности, развития ребенка в период адаптации к школьному обучению. Программа предполагает возможность вариативного содержания. В зависимости от индивидуальных особенностей развития учащихся специалисты, реализующие программу, могут вносить изменения в содержание занятий, дополнять практическими заданиями более узкой направленности.

После формирующего этапа среди младших школьников ЭГ стало больше человек с очень высоким уровнем мотивации учения – 20%, снизилось количество человек со сниженным и низким уровнем мотивации учения. У детей стал больше преобладать социальным и учебный мотив, хотя и до программа он был, но у меньшего числа детей. У 3% детей ЭГ низкий уровень школьной мотивации выявлен после программы гармонизации отношений с родителями, а до неё он был выявлен у 13%. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. У 30% учеников ЭГ хорошая школьная мотивация и отношение к школе после формирующего этапа. То есть этих детей школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Положительное отношение к школе показали только 10% учеников ЭГ после формирующего этапа, а до него их было 33%. Высокий уровень

школьной мотивации и активности выявлен 33% младших школьников ЭГ после программы.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова Г. И. Проблема адаптации личности в отечественной психологии / Г. И. Аксенова, П. Ю. Аксенова // Прикладная юридическая психология. - 2012. - № 4. - С. 28-36.
2. Алиева Б. Ш. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы / Б. Ш. Алиева, М. Х. Рабаданов // Вестник дагестанского научного центра РАО. – 2014. – №2. – С. 16-19.
3. Артемьева Е. Н. Новые формы взаимодействия семьи и школы в условиях ФГОС / Е. Н. Артемьева, У. Г. Каретникова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – № 2. – С. 33-36.
4. Архиреева Т. В. Родительские позиции как условия развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста: автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Т. В. Архиреева. – Москва, 1990. – 22 с.
5. Ахмадуллин Ш. Т., Мотивация детей. Как мотивировать ребенка учиться / Ш. Т. Ахмадуллин, Д. Н. Шарафиева. – Москва : Билингва, 2016. – 80 с.
6. Байбородова Л. Д. Воспитательный процесс в современной школе / Л. Д. Байбородова, М. И. Рожков. – Москва : Юрайт, 2020. – 330 с.
7. Блонский П. П. Избранные педагогические сочинения / П. П. Блонский. – Москва : Изд.-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. – 695 с.
8. Бухарова И. С. К вопросу формирования волевых качеств младших школьников с помощью лично-ориентированного подхода / И. С. Бухарова // Лучшая студенческая статья 2018. Сборник статей XIII Международного научно-практического конкурса. В 2 частях. – 2018. – С. 231-235. - URL: <http://naukaip.ru/>

9. Бывшева М. В. Мотивация к учению у младшего школьника / М. В. Бывшева // Начальная школа плюс До и После. - 2016. - №1. - С. 14-19.
10. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – Москва : Владос-Пресс, 2007. – 159 с.
11. Володина Н. А. Адаптация персонала: Российский опыт построения комплексной системы / Н. А. Володина. – Москва : ЭКСМО, 2011. - 175 с.
12. Волынская Л. Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла / Л.Б. Волынская. – Москва : ФЛИНТА : НОУ ВПО «МПСИ», 2012. – 168 с.
13. Гасанова Д. И. Игра в развитии познавательной сферы / Д. И. Гасанова. – Саратов : Вузовское образование, 2014. – 74 с.
14. Губин В. А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков, обучающихся в условиях образовательной оздоровительной организации / В. А. Губин, О. П. Афанасьева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2. - № 3. – С. 270–272.
15. Дереклеева Н. И. Новые родительские собрания: 1-4 классы / Н. И. Дереклеева. - Москва : ВАКО, 2005. – 254 с.
16. Диалог школы, семьи, социальной и культурно-образовательной среды в организации внеурочной деятельности младших школьников: монография / Сост. М. П. Воюшина, Е. П. Суворова; Под ред. Г. А. Бордовского. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — 164 с.
17. Долгова В. И. Исследование тревожности младших школьников / В. И. Долгова // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 92-97.

18. Дубова М. В. Организация проектной деятельности младших школьников с позиций компетентностного подхода / М. В. Дубова // Начальная школа: плюс до и после. - 2010. - №1 - С. 62-68.
19. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2016. - 448 с.
20. Зацепин В. И. Психология семьи / В. И. Зацепин. – Самара : Издательский дом «БАХРАХ-М», 2002. - 752 с.
21. Изотова Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: монография / Е. И. Изотова. — Москва : Московский педагогический государственный университет, 2014. — 204 с.
22. Илюкович Т. П. Влияние компьютерных игр на социальную адаптацию младших школьников / Т. П. Илюкович // Молодежная наука: тенденции развития. – 2017. - №4. – С. 34-47.
23. Исаева Е. Р. Совладающее со стрессом и защитное поведение личности при расстройствах психической адаптации различного генеза: автореф. дис ... д-ра психол. наук / Е. Р. Исаев. – Санкт-Петербург, 2010. - 48 с.
24. История и современные проблемы управления персоналом / под ред. Данилова В. И. – Санкт-Петербург : Издательство СЗАГС, 2011. - 440 с.
25. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – Москва : Педагогика, 1982. – 237 с.
26. Керкис С. С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / С. С. Керкис. – Пятигорск, 2009. – 18 с.
27. Козлова С. А. Направления и формы взаимодействия школы и семьи / С. А. Козлова, Т. Н. Богиня // Журнал SCI-ARTICLE.RU. – 2014. – №8. - URL: <http://sci-article.ru>

28. Комарова О. Н. Влияние особенностей семейного воспитания на личностное развитие ребенка / О. Н. Комарова // ЦИТИСЭ. – 2016. - №4. – С. 17.
29. Копосова Т. С. Физиологические аспекты адаптации первоклассников к обучению в школе в условиях Севера: автореферат дис. ... доктора биологических наук: 03.00.13 / Т. С. Копосова. - Архангельск, 1999. - 46 с.
30. Коробкина С. А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1, 5, 10 классы): система работы с детьми. ФГОС / С. А. Коробкина. – Москва : Учитель, 2015 г. – 261 с.
31. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. – Москва : Педагогика, 1991. – 152 с.
32. Ларичева Н. В. Анализ жизненных ситуаций, возникающих у младшего школьника / Н. В. Ларичева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2015. - № 6. - URL: <http://cyberleninka.ru/>.
33. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Педагогика, 1991. – 362 с.
34. Литвиненко Н. В. Социально-психологическая адаптация школьников в критические периоды развития (индивидуально-типологический подход) / Н. В. Литвиненко. – Москва : Сфера, 2007. – 351 с.
35. Лукашенко Д. В. Системный подход к адаптации личности / Д. В. Лукашенко // Человеческий капитал. – 2016. - №1(85). – С. 71-72.
36. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в 8-ми т., т. 4 / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1984. – 543 с.
37. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова – Москва : Просвещение, 2014. – 96 с.

38. Мубинова Р. Д. Психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия педагогов с семьей как условие социального становления личности (На примере учреждения дополнительного образования детей): дис... канд. пед. наук : 19.00.01 / Р. Д. Мубинова. – Ульяновск, 2004. – 323 с.
39. Мураль И. П. Возможности мотивации учебной деятельности младших школьников / И. П. Мураль // Начальная школа. - 2016. - №12. - С.11-13.
40. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. — Москва : Академия, 2016. — 460 с.
41. Никитина Е. Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников / Е. Л. Никитина // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2017. – 13-15.
42. Никифорова О. А. Психолого-педагогические и медико-физиологические аспекты школьной адаптации / О. А. Никифорова, Т. М. Параничева, Е. А. Бабенкова. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2011. – 96 с.
43. Никольская А. А. Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России / А. А. Никольская. – Дубна : Издательский центр «Феникс», 1995. – 336 с.
44. Ожиганова Г. В. Метод пролонгированной диагностики и формирования креативности у детей младшего школьного возраста / Г. В. Ожиганова. – Москва : ИП РАН, 2015. - 135 с.
45. Першина Л. А. Возрастная психология / Л. А. Першина. – Москва : Академический Проект : АльмаМатер, 2015. - 256 с.
46. Подласый П. И. Педагогика / П. И. Подласый. – Москва : Просвещение, 2016. - 365 с.

47. Пугачева А. В. Мотивация обучения как психолого-педагогическая основа учебной деятельности / А. В. Пугачева, М. В. Каткова // Меридиан. – 2020. - №3. – С. 237-239.
48. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2016. - 479 с.
49. Ридигер О. С. Взаимодействие школы и семьи в экологическом воспитании учащихся: дисс...канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Ридигер. – Москва, 2012. – 198 с.
50. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2015. – 713 с.
51. Сабитова Г. В. Принципы социально-педагогической поддержки семьи с детьми / Г. В. Сабитова // Семья в России. – 2007. – №3. – С. 1-18.
52. Семенака С. И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе / С. И. Семенака. – Москва : АРКТИ, 2014 г. – 72 с.
53. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. - 576 с.
54. Степанова И. В. Кризис традиционных форм взаимодействия семьи и школы / И. В. Степанова // Вопросы воспитания в современной педагогике. – 2016. – № 5. – С.53-60.
55. Тамакаева Э. Д. Воспитательная работа педагога с учащимися как важный компонент качества образования общественного учреждения / Э. Д. Тамакаева // Научный вестник НГГТИ. – 2017. – Т1. – С. 94-97.
56. Тряпицына А. П. Новая школа и новый учитель / А. П. Тряпицына // Вестник Герценовского университета. – 2016. – № 3. – С. 22-25.
57. Ушинский К. Д. Собрание сочинений т. 10 / К. Д. Ушинский. – Москва : Изд-во Академии пед. наук, 1950. – 597 с.

58. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ : ФЗ РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Консультант плюс : справочные правовые системы: Законодательство. - URL: <http://www.consultant.ru/>
59. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL: <http://standart.edu.ru>
60. Федотова М. Н. Особенности социальной адаптации детей младшего школьного возраста / М. Н. Федотова // Молодежный научный вестник. – 2016. - №6. - URL: <http://www.mnvnauka.ru/>
61. Хазыкова Т. С. Развитие познавательной активности младших школьников в современных условиях / Т. С. Хазыкова // Технологии психолого-педагогической работы. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 106-110.
62. Хапачева С. М. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы в процессе формирования личности младшего школьника / С. М. Хапачева, Д. А. Аллахвердян // Образование. Наука. Инновации. – 2015. – №4(42). – С. 12-19.
63. Хмуровская В. О. Влияние родителей на учебную мотивацию / В. О. Хмуровская // Форму молодых ученых. – 2019. - №5. – С. 1306-1310.
64. Хухлаева О. В. Диагностика параметров социально-личностного развития учащихся начальной школы / О. В. Хухлаева, Е. А. Кядикова, А. С. Кривцова // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2015. – № 6. – С. 9-15.
65. Цахаева А. А. Онтогенез организации адаптивного поведения личности / А. А. Цахаева, Д. К. Аминова // Успехи современной науки. – 2016. – Т4. - №4. – С. 50-53.
66. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения / под ред. Н. П. Кузина и др. – Москва : Педагогика, 1980. – 567 с.

67. Яговкина Г. В. Формирование умения самоорганизации учебной деятельности младшего школьника в условиях реализации ФГОС / Г. В. Яговкина // Наука и образование : новое время. – 2017. - №3. – С. 60-64.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета для родителей

Уважаемые родители!

Просим Вас принять участие в проводимом нами исследовании по проблеме адаптации первоклассников к обучению в школе.

1) В чем проявляется адаптация первоклассников к обучению в школе?

1) Привыкание к новым школьным условиям

2) Первokлассник осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную.

3) Развитие учебной деятельности

4) Ученик усваивает правила поведения, принимает и признает систему ценностей новой среды.

2) Как адаптируется Ваш ребенок?

1) С удовольствием ходит в школу, охотно рассказывает о своих успехах и неудачах, понимает цель его пребывания в школе.

2) С удовольствием ходит в школу, но часто устает, бывают перепады в настроении. Появились друзья одноклассники.

3) В школу ходит без желания, с трудом привыкает к новому режиму

3) Что Вы делаете, чтобы ребенок успешно адаптировался?

1) Поддерживаем, интересуемся о прошедшем дне, создаем благоприятный психологический микроклимат дома, верим в успех ребенка

2) Оказываем помощь ребенку, интересуемся о прошедшем дне

3) Ребенок сам успешно справляется

4) Помогает ли Вам учитель в адаптации ребенка?

1) Да

2) Нет

3) Затрудняюсь ответить

5) Как складывается Ваше взаимодействие с учителем?

1) Учитель регулярно проводит тематические консультации, оказывает помощь, даёт рекомендации. Мы интересуемся о делах ребенка.

2) Решаем все вопросы на родительских собраниях

3) Взаимодействие с учителем не налажено

6. Удовлетворены ли Вы Вашим взаимодействием с учителем?

1) Да

2) Скорее да

3) Затрудняюсь ответить

4) Скорее нет

5) Нет

7. Проводит ли учитель организованные встречи с родителями в период адаптации?

1) Да

2) Не знаю

3) Нет

8. Если учитель проводит организованные встречи с родителями, то укажите как часто:

1) Раз в неделю

2) Раз в две недели

3) Раз в месяц

9. Какое участие принимает психолог в адаптации первоклассников?

1) Проводит занятия, упражнения с детьми, а так же диагностики и различные методики

2) Проводит только диагностику для определения уровня адаптации первоклассников.

3) Психолог не принимает участие в адаптации первоклассников.

10. Проводит ли психолог беседы, консультации с родителями?

- 1) Да, регулярно
- 2) Затрудняюсь ответить
- 3) Не проводит

11. Какие формы взаимодействия с учителем в период адаптации считаете эффективными с Вашей точки зрения?

- 1) Родительские собрания
- 2) Индивидуальные консультации
- 3) Групповые тренинги
- 4) Коллективные вечера вопросов и ответов
- 5) Посещения на дому

12. Нужно ли организовать в школе семейное консультирование родителей на этапе адаптации детей к обучению в школе?

- 1) Нужно
- 2) Затрудняюсь ответить 3) Нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики на констатирующем этапе

Таблица 5 – Методика изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга – КГ

№ испытуемого	Баллы	Уровень мотивации учения
1	44	очень высокий
2	33	высокий
3	27	средний
4	40	высокий
5	34	высокий
6	42	очень высокий
7	44	очень высокий
8	45	очень высокий
9	27	средний
10	34	высокий
11	43	очень высокий
12	47	очень высокий
13	35	высокий
14	42	очень высокий
15	45	очень высокий
16	23	сниженный
17	34	высокий
18	20	сниженный
19	33	высокий
20	32	средний
21	41	очень высокий
22	27	средний
23	34	высокий
24	42	очень высокий
25	21	сниженный
26	22	сниженный
27	15	сниженный
28	27	средний
29	32	средний
30	39	высокий

Таблица 6 – Методика изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга – ЭГ

№ испытуемого	Баллы	Уровень мотивации учения
1	36	высокий
2	21	сниженный
3	42	очень высокий
4	31	средний
5	21	сниженный
6	18	сниженный
7	35	высокий
8	34	высокий
9	25	средний
10	37	высокий
11	23	сниженный
12	25	средний
13	24	сниженный
14	22	сниженный
15	31	средний
16	26	средний
17	20	сниженный
18	36	высокий
19	14	низкий
20	23	сниженный
21	32	средний
22	42	очень высокий
23	38	высокий
24	24	сниженный
25	34	высокий
26	43	очень высокий
27	35	высокий
28	41	очень высокий
29	40	высокий
30	23	сниженный

Таблица 7 – «Оценка уровня мотивации» Н.Г. Лускановой – КГ

№ испытуемого	Баллы	Уровень мотивации
1	25	высокий
2	24	хороший
3	23	хороший
4	26	высокий
5	19	положительно к школе
6	21	хороший
7	25	высокий
8	28	высокий
9	19	положительно к школе
10	17	положительно к школе
11	20	хороший
12	22	хороший
13	25	высокий
14	21	хороший
15	26	высокий
16	19	положительно к школе
17	20	хороший
18	22	хороший
19	26	высокий
20	21	хороший
21	11	средний
22	17	высокий
23	18	высокий
24	11	средний
25	11	средний
26	11	средний
27	10	средний
28	19	высокий
29	18	высокий
30	10	средний

Таблица 8 – «Оценка уровня мотивации» Н.Г. Лускановой – ЭГ

№ испытуемого	Балл	Уровень мотивации
1	24	хороший
2	9	низкий
3	26	высокий
4	16	положительно к школе
5	11	средний
6	19	положительно к школе
7	17	положительно к школе
8	25	высокий
9	11	средний
10	21	хороший
11	8	низкий
12	11	средний
13	15	положительно к школе
14	16	положительно к школе
15	10	средний
16	15	положительно к школе
17	17	положительно к школе
18	25	высокий
19	9	низкий
20	15	положительно к школе
21	10	средний
22	19	положительно к школе
23	22	хороший
24	8	низкий
25	17	высокий
26	25	высокий
27	25	высокий
28	26	высокий
29	21	положительно к школе
30	8	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты диагностики младших школьников ЭГ на контрольном этапе

Таблица 9 – Методика изучения учебной мотивации М.Р. Гинзбурга

№ испытуемого	Баллы	Уровень мотивации учения
1	41	очень высокий
2	25	средний
3	42	очень высокий
4	32	средний
5	26	средний
6	25	средний
7	36	высокий
8	36	высокий
9	27	средний
10	40	высокий
11	25	средний
12	28	средний
13	24	сниженный
14	29	средний
15	35	высокий
16	33	высокий
17	20	сниженный
18	41	очень высокий
19	20	сниженный
20	27	средний
21	32	средний
22	42	очень высокий
23	39	высокий
24	27	средний
25	37	высокий
26	44	очень высокий
27	36	высокий
28	42	очень высокий
29	40	высокий
30	25	средний

Таблица 10 – «Оценка уровня мотивации» Н.Г. Лускановой

№ испытуемого	Балл	Уровень мотивации
1	26	высокий
2	21	хороший
3	26	высокий
4	16	положительно к школе
5	11	средний
6	22	хороший
7	21	хороший
8	26	высокий
9	11	средний
10	21	хороший
11	8	низкий
12	11	средний
13	21	хороший
14	23	хороший
15	24	хороший
16	17	положительно к школе
17	22	хороший
18	26	высокий
19	11	средний
20	12	средний
21	25	высокий
22	22	хороший
23	26	высокий
24	12	средний
25	25	высокий
26	25	высокий
27	26	высокий
28	25	высокий
29	21	положительно к школе
30	12	средний