

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ  
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ  
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

---

**В.В. Гагай      К.Ю. Гринева**

**СОВЛАДАНИЕ  
С ТРУДНЫМИ СИТУАЦИЯМИ  
В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ  
ПЕРВОКЛАССНИКОВ  
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

***Монография***

Сургут 2016

УДК 159.922.7:373.3  
ББК 88.621.41  
Г 12

*Печатается по решению  
Редакционно-издательского совета СурГПУ*

Рецензенты:

**Яковлев Борис Петрович,**  
доктор психологических наук,  
профессор Сургутского государственного университета

**Шиббаева Людмила Васильевна,**  
доктор психологических наук,  
профессор Сургутского государственного педагогического университета

**Гагай, В.В., Гринева, К.Ю.**  
Г 12      Совладание с трудными ситуациями в период адаптации перво-  
классников к обучению в школе : монография / В.В. Гагай, К.Ю. Гринева ; Бюджет. учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т». – Сургут : РИО СурГПУ, 2016. – 176, [1] с.

ISBN 978-5-93190-338-5

Монография посвящена исследованию актуальной проблемы особенностей совладания с трудными ситуациями как фактора школьной адаптации первоклассников. Описан механизм школьной адаптации с учетом характера совладания детей и родителей с возникающими трудностями.

Период школьной адаптации связан с возникновением у первоклассников и родителей трудных ситуаций, затрагивающих сферы учебной деятельности, взаимоотношений с учителями и сверстниками, детско-родительских отношений и требующих адаптивных способов совладания. В работе выделены типы школьной адаптации с учетом особенностей фрустрационных реакций и совладающего поведения первоклассников. Представлена программа психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе.

Адресована школьным психологам и психологам ДОУ, занимающимся диагностикой и прогнозированием школьной адаптации детей, профилактикой и коррекцией школьной дезадаптации; педагогам начальных классов при выявлении первоклассников с неуспешной адаптацией, установления благоприятного контакта с учащимися, имеющими различные уровни адаптации; преподавателям вузов в системе подготовки педагогов-психологов, воспитателям ДОУ.

**УДК 159.922.7:373.3  
ББК 88.621.41**

**ISBN 978-5-93190-338-5**

© Гагай В.В., Гринева К.Ю., 2016  
© Сургутский государственный  
педагогический университет, 2016

# Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
-----------------------	----------

## ***Глава первая***

### *Теоретические основы исследования проблемы совладания с трудными ситуациями в период адаптации первоклассников к обучению в школе*

1.1. Исследование проблемы адаптации в различных психологических подходах .....	7
1.2. Проблема школьной адаптации и характера трудностей детей и родителей, возникающих в данный период .....	13
1.3. Способы совладания детей и родителей с трудными ситуациями .....	26
1.4. Модель школьной адаптации с учетом механизма совладания с трудными ситуациями .....	36

## ***Глава вторая***

### *Эмпирическое исследование механизма совладания с трудными ситуациями в период школьной адаптации первоклассников*

2.1. Организация и методы исследования .....	42
2.2. Характер трудностей детей и родителей в период школьной адаптации первоклассников .....	53
2.3. Психологические особенности совладания детей и родителей с трудными ситуациями .....	61
2.4. Типы школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания с трудными ситуациями .....	73

## ***Глава третья***

### *Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период адаптации к обучению в школе*

3.1. Программа психолого-педагогического сопровождения первоклассников .....	80
3.2. Программа формирования у первоклассников адаптивных способов совладания с трудными ситуациями .....	86
3.3. Психолого-педагогическое сопровождение родителей первоклассников .....	115
<b>Заключение .....</b>	<b>141</b>
<b>Библиография .....</b>	<b>144</b>
<b>Приложение .....</b>	<b>151</b>

## Введение

Поступление первоклассника в школу является сложным периодом, связанным с вхождением ребенка в качественно новую среду и необходимостью адаптации к ней. В соответствии с положениями федерального государственного образовательного стандарта личностные результаты освоения основной образовательной программы начальной школы должны отражать овладение начальными навыками адаптации в динамично меняющемся мире, развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций. По данным современных исследований от 30 до 70% первоклассников имеют серьезные проблемы в адаптации к условиям школы, что затрудняет им усвоение образовательной программы. Период вхождения первоклассника в школьную жизнь является трудной жизненной ситуацией для ребенка и родителей и сопровождается возникновением трудностей, учет которых необходим для успешного психолого-педагогического сопровождения детей в этот период.

Согласно требованиям профессионального стандарта педагога, утвержденного Минтруда России от 18.10.2013 г., в рамках развивающей деятельности педагог должен уметь осуществлять трудовые действия: «Освоение и применение психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, *дети, попавшие в трудные жизненные ситуации*, (курсив наш)...». Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение (совместно с психологом) первоклассников, испытывающих серьезные трудности в период вхождения в школьную жизнь, является социальным заказом для школы. Однако многие педагоги не в достаточной степени владеют технологиями психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе, с учетом особенностей социальной ситуации развития ученика в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной [49].

Сложность адаптации первоклассников к новым условиям и новой деятельности определяет необходимость тщательного учета всех факторов, влияющих на процесс и результат школьной адаптации. Работы многих авторов посвящены проблеме внешних и внутренних факторов школьной адаптации ребенка. К внешним относятся положительные взаимоотношения «ученик – ученик», «учитель – ученик» (И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова); положительная психологическая атмосфера в классе (М.В. Максимова, Л.А. Ясюкова); отсутствие отметок (Э.М. Александровская); благоприятные семейные взаимоотношения (Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, А.В. Черников). Внутренние факторы адаптации включают познавательную мотивацию ребенка (Л.М. Новикова); сформированность всех аспектов готовности детей к школьному обучению (А.Л. Венгер, Т.В. Дорожевец, Л.М. Новикова); психическое и физическое здоровье ребенка (М.В. Максимова); внутренний кросскультурный контекст (Л.А. Рыбакова); умение ребенка адекватно справляться с трудными ситуациями (Р.М. Грановская, И.М. Никольская).

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что особенности совладания с трудными ситуациями, возникающими в период адаптации первоклассников к обучению в школе, а также характер самих трудных ситуаций, изучены недостаточно.

Таким образом, выявлено основное противоречие между необходимостью создания условий для успешной школьной адаптации первоклассников и реальной ситуацией обучения, в которую ребенок может не всегда успешно войти. Наличие данного противоречия определило проблему нашего исследования, заключающегося в изучении совладания с трудными ситуациями в период адаптации первоклассников к обучению в школе.

В данной работе читателю предлагается систематическое исследование совладающего с трудными ситуациями поведения в процессе школьной адаптации первоклассников. В монографии представлены результаты исследования, а именно:

- уточнено понятие школьной адаптации с учетом трудных ситуаций, возникающих у первоклассников и родителей в данный период и требующих адаптивных способов совладания;

- установлена взаимосвязь между способами совладания детей и родителей с трудными ситуациями в период школьной адаптации (фрустрационными реакциями и способами совладающего поведения);

- установлена зависимость успешности школьной адаптации от способов совладания детей и родителей с трудными ситуациями;

- выявлены типы школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания с трудными ситуациями, возникающими в данный период;

- разработаны психолого-педагогические рекомендации, направленные на повышение успешности школьной адаптации с учетом совладания с трудными ситуациями.

Материалы исследования могут быть использованы школьными психологами и психологами ДООУ в процессе диагностики и прогнозирования школьной адаптации детей, профилактики и коррекции школьной дезадаптации; педагогами начальных классов при выявлении первоклассников с неуспешной адаптацией, установления благоприятного контакта с учащимися, имеющими различные уровни адаптации; преподавателями вузов в системе подготовки педагогов-психологов, воспитателей ДООУ и учителей начальных классов, повышении квалификации педагогов и педагогов-психологов.

## ГЛАВА ПЕРВАЯ

# **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ СИТУАЦИЯМИ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

### **1.1. Исследование проблемы адаптации в различных психологических подходах**

Рассматривая психологические аспекты деятельности человека, мы не можем не обратить внимание на то, что она никогда не осуществляется изолированно от внешней среды. Объекты и явления внешней среды постоянно оказывают определенное воздействие на человека и определяют осуществление его деятельности. Можно говорить о разных факторах, обуславливающих выживание человека как вида, но все они связаны, с одной стороны, со способностью организма регулировать параметры внутренней среды, а с другой – со способностью опосредованного отражения окружающей действительности. Этой способностью человек обладает благодаря нервной системе и психике. Именно они в значительной степени определяют возможность выживания человека как вида, поскольку обеспечивают процесс адаптации человека к условиям внешней среды [16].

Проблема адаптации нашла свое отражение в работах зарубежных и отечественных ученых: К. Бернара, У. Кеннона, Ж. Пиаже, Г. Селье, З. Фрейда, Э. Фромма, Ф.Б. Березина, Л.И. Божович, Г.М. Зараковского, В.П. Казначеева, В.Н. Крутько, В.И. Медведева, Р.В. Овcharовой, А.В. Петровского, В.А. Петровского и др.

Адаптация – термин, в широком смысле обозначающий приспособляемость, то есть способность объекта сохранять свою целостность при изменении параметров внешней среды – был введен в научный оборот в рамках физиологической науки в конце VIII века. Несколько десятилетий назад это понятие было заимствовано социологией и психологией для описания явлений, касающихся освоения человеком различных сфер природной и социальной среды [67].

Если в биологии понятие «адаптация» прочно утвердило свои позиции как синоним приспособления, то в психологии данный термин интерпретируется по-разному.

Подход, рассматривающий адаптацию как «приспособление к среде», заключается в том, что взаимоотношения человека и общества рассматриваются натуралистически, то есть по аналогии с взаимоотношениями животного и среды. Натуралистический подход приводит к невозможности научно объяснить действительную специфику деятельности человека и его сознания.

В зарубежной психологии проблема адаптации нашла свое отражение в работах К. Бернара, У. Кеннона, Ж. Пиаже, Г. Селье, З. Фрейда, Э. Фромма и других ученых. Данная категория раскрывается здесь в рамках бихевиористского (Г. Айзенк), интеракционистского (Л. Филипс), когнитивного (Ж. Пиаже), психоаналитического (З. Фрейд) подходов.

С позиций бихевиористского подхода, понятие адаптации используется, например, в работах Г. Айзенка и его последователей, которые определяют его двояко: с одной стороны, как состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды – с другой, полностью удовлетворены; с другой – как процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается.

Таким образом, адаптацию бихевиористы понимают как процесс физических, социально-экономических или организационных изменений в специфически-групповом поведении, социальных отношениях или в культуре. Отмечается, что термин «адаптация» используется также для обозначения процесса, посредством которого индивид или группа достигают состояния



социального равновесия в смысле отсутствия переживания конфликта со средой [1].

Сторонники интеракционистской концепции адаптации, которую развивает, в частности, Л. Филипс, все разновидности адаптации обусловлены как внутриспсихическими, так и средовыми факторами [5]. Представители этого направления проводят различие между адаптацией и приспособлением. Так, например, Т. Шибутани рассматривает в качестве форм адаптации комбинацию приемов, используемых личностью и позволяющих справляться с затруднениями. В отличие от понятия «приспособление» организма к требованиям специфических ситуаций, адаптация относится к хорошо организованным способам справляться с типическими проблемами, к приемам, которые кристаллизуются путем последовательного ряда приспособлений [1]. Адаптивное поведение, по мнению Я.А. Налчаджяна, характеризуется успешным принятием решения и проявлением инициативы, ясным осознанием собственного будущего [1].

Согласно когнитивной теории (Ж. Пиаже) под адаптацией следует понимать особую форму отражения системами воздействий внешней и внутренней среды, выражающуюся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия [3]. По Ж. Пиаже, адаптация представляет собой «особый способ функционирования организма, который пронизывает все формы и плоскости жизни и состоит из чередования процессов аккомодации и ассимиляции, первая из которых обеспечивает модификацию образцов поведения в соответствии со свойствами среды, а вторая – изменяет те или иные компоненты этой среды» [3].

Психоаналитическое понимание адаптации опирается на представления З. Фрейда о структуре психической сферы личности, включающей три инстанции: Ид, Эго и Суперэго. З. Фрейд исходил из того, что психическая деятельность координируется механизмами, приводящимися в движение колебаниями между повышением и снижением напряжения, возникающего в результате ощущения удовольствия-неудовольствия. Когда притязания бессознательных влечений Оно, ориентированных на получение непосредственного удовольствия, не находят своего удовлетворения, возникают невыносимые состояния. Ситуация удовлетво-

рения возникает при помощи внешнего мира. Именно к нему обращено «Я», принимающее на себя управление и считающееся с реальностью [67].

В психоанализе различают два вида адаптации:

- *аллопластическая адаптация* – изменение мира «под себя»;
  - *аутопластическая адаптация* – изменение себя «под мир»
- [67].

Важно отметить, что большое количество подходов к проблеме сущности процесса адаптации свидетельствует о сложности и многоплановости данного феномена. В настоящее время категория адаптации является основой комплексного подхода и может быть отнесена к разряду общенаучных категорий, способствующих синтезу различных знаний – биологических, физиологических, психологических, социальных.

В отечественной психологии проблема адаптации рассматривается в работах Ф.Б. Березина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.Н. Крутько, В.И. Медведева, Р.В. Овчаровой, А.В. Петровского и др. и находит свое отражение в рамках культурно-исторической концепции, деятельностного, личностного подходов.

Так, позиция, сформулированная в рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, характеризуется идеей историзма психики человека, преобразования природных механизмов психических процессов в ходе общественно-исторического и онтогенетического развития. Переход на следующую возрастную стадию обусловлен объективными общественно-историческими условиями, общей социальной ситуацией развития детства, а не истощением возможностей, которыми обладала деятельность на предыдущем этапе, и не фактом «перерастания» ее ребенком. С позиций культурно-исторической теории адаптационные процессы понимаются как вхождение ребенка в мир культуры и социальных отношений [19].

Сторонник деятельностного подхода А.Н. Леонтьев, обращаясь к термину «адаптация», пишет: «его понимание связано с глубоко психологической человеческой деятельностью, не приемлющей отождествления развития психики человека с простым приспособлением организма». Согласно мнению А.Н. Леонтьева, познание мира и вхождение в культуру осуществляется в дея-

тельности, которая является единицей жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире [45].

Ф.Б. Березин вслед за А.Н. Леонтьевым, давая определение адаптации, рассматривает её как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды. Автор выделяет три аспекта психической адаптации: собственно психический, социально-психологический и психофизиологический. Социально-психологический аспект адаптации обеспечивает адекватное построение микросоциального взаимодействия, в том числе – профессионального, достижение социально значимых целей. Он является связующим звеном между адаптацией индивидуума и популяции, способен выступать в качестве уровня регулирования адаптационного напряжения [48].

Представители личностного подхода (М.Н. Битянова, А.В. Петровский, В.А. Петровский и др.) попытались наполнить понятие «адаптация» иным содержанием, оторвать процесс адаптации от простого приспособления. Адаптация понимается А.В. Петровским как первая фаза личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность. Данный подход строится на признании у индивида права быть личностью – потребности в персонализации, осуществляемой в конкретной социальной ситуации. Каждому из моментов акта персонализации соответствует особый процесс: *адаптация* – присвоение индивидом социальных норм и ценностей, становление социально-типического; *индивидуализация* – открытие или утверждение «Я»; выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, становление индивидуальности; *интеграция* – изменение жизнедеятельности окружающих людей, становление всеобщего. Процесс персонализации осуществляется на всех возрастных этапах [10].

Вслед за А.В. Петровским мы рассматриваем адаптацию как *присвоение социальных норм и ценностей, становление социально-типического, непосредственно связанное с индивидуализацией и интеграцией индивида* [10].

Адаптированный человек, по мнению М.Н. Битяновой, – это субъект жизнедеятельности и своего дальнейшего развития, он способен использовать данную ему социальную ситуацию для решения задач сегодняшнего дня и формирования предпосылок движения вперед [10].

Итак, теоретический анализ психологических подходов к проблеме адаптации показывает, что данный процесс затрагивает два важных аспекта: биологический и социально-психологический.

Биологический аспект включает приспособление к устойчивым и изменяющимся условиям среды (температуре, освещенности и т.д.), а также к изменениям в организме, например, заболеванию, потере какого-либо органа или ограничению его функций. Вместе с тем у человека обнаруживаются способности к произвольной психической реакции некоторых биологических процессов и состояний, что расширяет его адаптивные возможности [1].

Социально-психологический аспект подразумевает приспособление человека как личности к жизни в обществе, присвоение общественных норм и ценностей в соответствии с собственными мотивами и интересами. Важнейшим средством достижения социально-психологической адаптации является образование и воспитание. Процесс психологической адаптации проходит каждый человек в ходе своего индивидуального развития [35].

Некоторые исследователи выделяют в процессе социально-психологической адаптации ряд последовательных этапов, фаз, периодов, исходя из того или иного основания. Так, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют в нем такие этапы: познавательный, обучение новым образам действий и способам поведения, психологической переориентации, выработки привычек, внутреннего принятия новых задач и условий деятельности.

В.П. Кондратова выделяет три фазы адаптации: *начальная* фаза, как ответная психическая реакция организма на новые условия; вторая фаза – фаза *перестройки* приспособительных меха-

низмов, динамического стереотипа и психических процессов; третья фаза – *наступление* периода устойчивой адаптации, когда в основном завершается или завершено формирование динамического стереотипа и приспособительных реакций.

От этапа к этапу адаптированности личности происходит переход от количественных изменений (расширение знаний, овладение способами и приемами действий, последовательный рост уверенности в своих действиях, внутреннего положительного отношения к новым задачам и условиям деятельности и поведения) к качественным изменениям в личности, позволяющим ей успешно осуществлять новые виды деятельности.

Одним из важнейших принципов теории социально-психологической адаптации личности можно считать утверждение о том, что в сложных проблемных ситуациях адаптивные процессы личности протекают с участием не отдельных, изолированных механизмов, а их комплексов. Социальную адаптацию относят к основным механизмам социализации личности.

Таким образом, социально-психологическая адаптированность личности – это определенная степень принятия его ценностных ориентаций, установок, норм, способов действий; глубина и ширина контактов; уровень удовлетворенности установленными взаимоотношениями и своим положением в коллективе.

## **1.2. Проблема школьной адаптации и характера трудностей детей и родителей, возникающих в данный период**

Период вхождения ребенка в процесс обучения является сложным не только для него самого, но и для всех членов семьи, которые сталкиваются с необходимостью преодоления трудных ситуаций, связанных со школьной адаптацией первоклассника. Всякая новая ситуация является для ребенка неопределенной, незнакомой, даже при условии того, что он знает о ней и его специально готовят, информируют о предстоящих изменениях. По мнению М.Р. Битяновой, И.В. Дубровиной, Р.В. Овчаровой и

многих других авторов, адаптация первоклассников к школе является одной из главных проблем современной психологии, и обучение ребенка в школе во многом зависит от ее успешности [10, 55].

При анализе литературы мы обратили внимание на то, что среди исследователей нет единства взглядов на сущность процесса адаптации. Позиция, сформулированная в рамках культурно-исторической концепции рассматривает адаптационные процессы как вхождение ребенка в мир культуры и социальных отношений (Л.С. Выготский) [18]; согласно мнению А.Н. Леонтьева, познание мира и вхождение в культуру осуществляется в деятельности, которая является единицей жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире [45]; Ф.Б. Березин рассматривает адаптацию как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды; представители личностного подхода понимают адаптацию как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность (М.Н. Битянова, А.В. Петровский, В.А. Петровский и др.) [10].

Теоретический анализ подходов к проблеме адаптации показывает, что данный процесс затрагивает два важных аспекта: биологический, включающий приспособление к изменяющимся условиям среды и организма, и социально-психологический, подразумевающий вхождение человека как личности к жизни в обществе.

Примером социально-психологической адаптации является школьная адаптация первоклассника. Данная проблема на сегодняшний день имеет большую актуальность как на теоретическом, так и на прикладном уровне. По данным исследований (М.М. Безруких, Э.В. Галажинского, Н.Н. Заваденко, В.В. Сорокиной и др.) школьная адаптация на первом году обучения пред-

ставляет распространенную проблему, которая касается в той или иной степени до 70% первоклассников [5].

В отечественной науке школьная адаптация раскрывается в трудах М.М. Безруких, М.Н. Битяновой, А.Л. Венгера, Э.В. Галажинского, И.В. Дубровиной, М.В. Максимовой, Л.М. Новиковой, Р.В. Овчаровой и других психологов.

В педагогической психологии существует множество определений данного понятия. М.М. Безруких понимает процесс школьной адаптации как перестройку познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [5]. В зависимости от успешности протекания школьной адаптации автор выделяет три группы детей:

- первая группа адаптируется к школе в течение первых двух месяцев обучения. Как указывает автор, эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в школе, приобретают новых друзей в классе; у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют все требования учителя;

- вторая группа детей имеет длительный период адаптации. Дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем, детьми – они могут играть на уроках или выяснять отношения с товарищем, они не реагируют на замечания учителя или реагируют неадекватными реакциями. Их реакции становятся адекватными требованиям школы, учителя к концу первого полугодия;

- третью группу составляют дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями: они не усваивают учебную программу, у них отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций [4].

Вслед за М.В. Максимовой мы рассматриваем школьную адаптацию как «процесс вхождения ребенка в новую для него социальную ситуацию развития». Автор выделяет три основные сферы, в которых осуществляется школьная адаптация:

- *академическая адаптация* – характеризует степень соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни (принятие

требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, хорошая успеваемость, достаточная познавательная активность на уроке;

– *социальная адаптация* – отражает успешность вхождения ребенка в новую социальную группу в виде принятия ребенка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей;

– *личностная адаптация* – характеризует уровень принятия ребенком самого себя как представителя новой социальной общности (Я-школьник) и выражается в виде соответствующих эмоционального фона, самооценки и уровня притязаний в школьной сфере [48].

Важно отметить, что в момент поступления в школу ребенок проходит через особый этап своего развития – кризис 7 (6) лет. Изменяется социальный статус бывшего малыша – появляется новая социальная роль «ученик». Можно считать это рождением социального «Я» ребенка. Изменение внешней позиции влечет за собой изменение самосознания личности первоклассника, происходит переоценка ценностей. То, что было значимым раньше, становится второстепенным, а то, что имеет отношение к учебе, становится более ценным [48].

Анализ литературных подходов свидетельствует о том, что при изучении школьной адаптации исследователи используют следующие критерии её успешности:

– эффективность учебной деятельности: отношение к школе, умственная работоспособность, познавательная активность, успеваемость (Э.М. Александровская, М.В. Максимова);

– усвоение школьных норм: поведение на уроке и перемене, принятие требований учителя (Э.М. Александровская, А.Л. Венгер, М.В. Максимова);

– эмоциональное благополучие: положительное эмоциональное состояние, эмоциональная устойчивость (М.В. Максимова, Л.А. Ясюкова);

– принятие ребенком самого себя как представителя новой социальной общности: самооценка и уровень притязаний (Т.В. Дорожевец) и др.



Таким образом, школьная адаптация затрагивает три основные сферы личности: когнитивную, эмоциональную и поведенческую. На основе анализа литературы нами были выделены критерии и показатели школьной адаптации первоклассников, представленные в таблице 1.

Таблица 1

**Критерии и показатели школьной адаптации первоклассников**

Компоненты адаптации	Критерии	Показатели
Когнитивный	уровень развития самосознания, наличие у ребенка определенных мнений, установок, стереотипов, взглядов, знаний о школе и т.д.	осознание ребенком своих прав и обязанностей, наличие адекватных представлений о том, для чего нужна школа
Эмоциональный	самооценка, уровень притязаний	наличие адекватной самооценки, высокий уровень притязаний
Поведенческий	характер поведения ребенка в условиях школьной среды, его взаимоотношений с другими людьми	стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых, сформированное представление о своей социальной роли, а также поведение, адекватное своему социальному статусу

Данные критерии позволяют определить уровень успешности школьной адаптации, они и были положены в основу нашего эмпирического исследования.

Школьную адаптацию невозможно изучать отдельно от дезадаптации, которая глубоко проанализирована в трудах Э.В. Галажинского, М.М. Максимовой. Данными авторами дезадаптация рассматривается как отрицательный результат адаптации, выражающийся в недостаточной активности ребенка, в отсутствии способности к адекватной ориентировке в ситуации, в неумении

спланировать собственное поведение, а также в его конфликтном отношении к этой ситуации и своей деятельности, т.е. конфликтной внутренней позиции [48].

Школьная дезадаптация – нарушения приспособления личности школьников к сложным меняющимся условиям обучения к школе; феномен, который формируется в результате несоответствия социометрического или психофизиологического статуса ребенка требованиям новой социальной ситуации, т.е. ситуации школьного обучения [55], нарушение приспособления к обучению [55], нарушение поведения, при котором дети с нормальным интеллектом отказываются от обучения и посещения школы [47]. Н.В. Вострокнутова предлагает следующее определение школьной дезадаптации: «это социально-психологический процесс отклонений в развитии способностей ребенка к успешному овладению знаниями и умениями, навыками активного общения и взаимодействия в процессе продуктивной коллективной учебной деятельности» [24].

Причины школьной дезадаптации анализируются в исследованиях Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.И. Гарбузова, И.В. Дубровиной, Н.Н. Заваденко, А.И. Захарова, Р.В. Овчаровой, А.В. Петровского и др.

Психологи выделяют объективные и субъективные причины школьной дезадаптации младших школьников. Объективной предпосылкой психологических трудностей при вхождении в школьную жизнь является вступление в «новую социальную ситуацию развития» [48], изменение его места в системе социальных отношений, т.е. формирование новой внутренней позиции школьника [47], что требует от него довольно сложной психологической перестройки.

При поступлении в школу ребенок обязан включиться в новый для него социально желаемый вид деятельности. Проблема в том, какова внутренняя позиция ребенка, сможет ли он принять для себя в качестве личностно значимой учебную деятельность, которая задается конкретной социальной ситуацией развития. Невключение в новую для ребенка учебную деятельность лежит в основе неблагоприятного хода адаптации младшего школьника [55].

К субъективным предпосылкам возникновения трудностей Н.Н. Заваденко и Р.В. Овчарова относят отсутствие у ребенка предшествующего школе опыта социального общения, или наличие негативного опыта посещения детских дошкольных учреждений; недостаточную психологическую подготовку ребенка со стороны родителей; ряд особенностей ребенка, затрудняющих процесс становления школьника: замкнутость, робость, рассеянность и др. Фактором, усугубляющим трудности вхождения в школьную жизнь, является авторитарный стиль педагогического воздействия, принятый учителем [55].

На основе анализа объективных и субъективных предпосылок школьной дезадаптации Р.В. Овчарова выделяет четыре её основные формы и причины их возникновения:

1) неприспособленность к учебной стороне учебной деятельности. Это происходит из-за недостаточного интеллектуального и психомоторного развития ребенка, отсутствия помощи и внимания со стороны родителей и учителя;

2) неспособность произвольно управлять своим поведением. Данная форма школьной дезадаптации является следствием неправильного воспитания в семье (отсутствие внешних норм, ограничений);

3) неспособность принять темп школьной жизни. Причиной может быть как неправильное воспитание в семье, так и игнорирование учителем индивидуальных особенностей ребенка;

4) школьный невроз или «фобия школы». Ученик не может разрешить противоречие между семейным и школьным «Мы». Чаще это встречается у детей, родители которых бессознательно используют их для решения своих проблем [55].

Вне поля зрения психологов-исследователей остается вопрос о том, как первоклассники переживают процесс адаптации к школе. В.И. Гарбузов, А.И. Захаров пришли к выводу, что основные страхи детей следующие: переживание потери родителей, страх смерти, страх чудовищ. При неблагоприятной адаптации данные страхи имеют тенденцию усиливаться. Образ мира дезадаптированных первоклассников имеет оценочную характеристику «опасный», и, следовательно, носит угрожающий характер. Длительные психологические трудности, испытываемые дезадап-

тированными первоклассниками, не носит узко школьного характера, а включены в более глубокие переживания экзистенциального страха. Данные учащиеся пребывают в постоянном неосознанном эмоциональном напряжении ожидаемой угрозы. Перцепция угрозы нередко распространяется и на учителя, наделяя его оценкой «опасный» [10]. Поэтому ребенок снижает свою активность в познании мира и, таким образом, затормаживается в своем развитии. Так как ребенок не может реалистично оценивать события внешнего мира, то, наталкиваясь на неудачи, он не может переработать свои ощущения по поводу этих неудач, найти в них позитив и продолжить попытки преодоления неудач. Ребенок перестает стремиться к успеху, у него формируется стойкая негативная самооценка, низкий уровень стрессоустойчивости [10].

Итак, с одной стороны причинами школьной дезадаптации могут являться индивидуально-психологические особенности младшего школьника, с другой стороны, источником отрицательной адаптации может стать сама школа. Как замечает И.В. Дубровина, «современная школа не соблюдает психологические условия, обеспечивающие полноценное общение учащихся со взрослыми и сверстниками на всех этапах школьного детства» [24]. В качестве причин неэффективности учебного процесса автор выделяет ряд обстоятельств, способствующих учебной перегрузке младших школьников – нерационально составленное расписание уроков, недостаточное методическое обеспечение школы, перенос центра тяжести в усвоении учебного материала с урока в классе на домашнюю работу и т.д. [24].

В период вхождения первоклассника в процесс школьного обучения ребенок и родители сталкиваются с различного рода трудными ситуациями.

В общественных науках ситуация трактуется как обстановка, совокупность условий и обстоятельств, детерминирующих тот или иной характер протекания деятельности. Именно в значении «обстоятельства», «обстановка» понятие «ситуация» стало применяться в психологических исследованиях. Б.Ф. Ломов указывает на ситуацию как систему событий, между элементами которого существует определенная взаимосвязь [46].

Ситуация может быть рассмотрена как сложная субъективно-объективная реальность, где объективные составляющие представлены в виде субъективного восприятия и личностной значимости для участников ситуации. Существует много классификаций ситуаций в отечественной и зарубежной науке (простые, кризисные, экстремальные и катастрофические (Е. Бабосов); простые, трудные и экстремальные (А. Кочерян); нейтральные и конфликтные (В. Латынов); повседневные и проблемные (А. Ламм); конфликты, ситуации физической опасности и ситуации неизвестности (К. Левин); простые и проблемные (Г. Морозова); информационные, вероятностные, ситуации когнитивной сложности и поведенческие (А. Матюшкин); свободно выбранные и навязанные (Эммон и Дипперс); простые, трудные и экстремальные (А. Федотов) и т.п.). Если обобщать эти подходы, то можно выделить два основных вида ситуаций: простая (повседневная), в которой для личности все обычно, она действует в нормальном режиме, и трудная (напряженная, сложная, экстремальная), в которой требования к личности выходят за пределы «нормы».

При анализе жизненных трудностей в психологии используется широкий круг понятий: «критические поворотные события» (S. Folkman, R. Lazarus), «травматические события» (J. Brennan, S. Haynes, J.L. Herman), «трудная ситуация» (Л.И. Анцыферова, С.К. Нартова-Бочавер), «жизненные события» (Л.Г. Дикая, А.В. Махнач), «жизненные ситуации» (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова), «экстремальная ситуация» (М.Ш. Магомед-Эминов), «кризисная ситуация» (В.В. Нуркова), «стрессогенная ситуация» (Н.И. Наенко), «критическая ситуация» (Ф.Е. Василюк), «напряженная ситуация» (М.И. Дьяченко) и др. Каждый из этих видов подчеркивает содержательную специфику составляющих ситуацию явлений. Объединяющей для перечисленных терминов в отечественной психологии является категория «трудная ситуация». Однако несмотря на широкое использование этого понятия в научной литературе и обыденной жизни, в настоящее время не существует его общепризнанного определения.

Проблема жизненных трудностей в целом и семейных в частности раскрывается в трудах зарубежных (Д. Брайт, Ф. Джонс, Р. Левис, Д. Майерс, А. Хендерсон и др.) и отечественных

(Л.И. Анцыферова, Е.В. Кобзева, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.) исследователей.

Термин «трудная ситуация» относится к числу часто употребляемых в психологической и психотерапевтической литературе. Авторы, использующие этот термин в своих работах, подчеркивают его содержательность, а именно: нарушение привычного образа жизни; необходимость серьезной внутренней работы и внешней поддержки для адаптации в новой жизненной ситуации (И.В. Добряков, И.М. Никольская, Э.Г. Эйдемиллер).

Р. Лазарус трактует данный термин как «нарушение адаптации человека к жизни в результате внешних воздействий или внутренних изменений, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов деятельности (поведения), выработанных в предыдущие периоды жизни».

Согласно определению Т. Томашевского, М. Тышковой какая-либо ситуация становится трудной, если возникает несоответствие между ее основными элементами: потребностями (целями) человека, его возможностями и условиями деятельности.

В нашей работе вслед за К. Муздыбаевым трудная ситуация понимается как ситуация, значительно превышающая адаптивный потенциал личности, т.е. предъявляющая к человеку требования, превышающие те его способности и ресурсы, которые он обычно использует [50].

Анализ литературы также свидетельствует о том, что при изучении трудных ситуаций исследователи используют следующие её характеристики:

- 1) рассогласование между потребностями человека, его возможностями и условиями деятельности (Т. Томашевский, М. Тышкова);

- 2) нарушение устойчивости привычного образа жизни и возникновение необходимости изменений (Р. Лазарус, И.В. Добряков, И.М. Никольская, Э.Г. Эйдемиллер);

- 3) эмоциональное напряжение или стресс (И.Ф. Дементьева, И.Н. Евграфова, А.Ф. Кусов);

- 4) изменения в окружающей среде, нарушающие или угрожающие деятельности, отношениям с людьми, привычному образу жизни (Л.И. Анцыферова) и т.д.

Исследователи (Д. Майерс, А. Хендерсон, Л.И. Анцыферова, Е.В. Кобзева) подчеркивают, что наиболее уязвимым в отношении трудных ситуаций является ребенок-первоклассник. На него они воздействуют особенно негативно, оказывая влияние на его адаптацию и дальнейшую социализацию. Каждая из трудностей, с которыми ребенок сталкивается в школе, может стать для ребенка серьезной проблемой, о чем взрослые могут и не подозревать. Переживание ребенком трудных ситуаций препятствует достижению цели, влечет за собой возникновение отрицательных эмоций, вызывает дискомфорт и может иметь неблагоприятные последствия для развития личности [6].

Исследования Е.Е. Даниловой показывают, что большинство ситуаций, которые младшие школьники называют трудными, являются типично учебными, с которыми ребенок сталкивается практически ежедневно. Самыми распространенными среди них являются ответ перед классом, неудовлетворенность родителей успеваемостью детей, получение плохой отметки, проверка знаний. По данным исследования, для детей младшего школьного возраста типичными трудными ситуациями являются неспособность справиться с учебной нагрузкой, невозможность соответствовать ожиданиям семьи, враждебное отношение родителей или педагогов, нарушение отношений со школьным коллективом.

В работе Р.М. Грановской, И.М. Никольской «Психологическая защита у детей» на основе анализа детских рисунков на тему «Неприятные ситуации» были выделены типичные трудные ситуации детей младшего школьного возраста. Среди различных причин нарушения душевного равновесия, которыми делились дети, значительное место занимают школьные трудности, к которым относятся плохие школьные отметки (18,9%), проблемы с учебой (4,6%), отношения со сверстниками (3,8%) и прочие напряженные ситуации, включающие проблемы поведения на уроках, невыполнение требований учителей или тех требований, которыми дети предъявляют сами себе (7,6%) [22].

Как отмечает В.С. Мухина, адаптация ребенка к школьной жизни сопряжена с такими трудностями, как освоение нового школьного пространства; выработка нового режима дня; вхождение в новый коллектив сверстников; принятие множества устано-

вок, регламентирующих поведение; установление взаимоотношений с учителем; построение новой системы отношений с семьей.

Попытки выделить школьные проблемы детей предпринимались и другими авторами (Т.Л. Крюкова, Л.М. Новикова, М.В. Сапоровская). Однако исследования трудностей в период вхождения первоклассников в ситуацию школьного обучения в большинстве своем носят теоретический описательный характер и преимущественно включают описание школьных трудностей учащихся начальных классов.

Все дети, начинающие обучение в школе, сталкиваются с теми или иными трудными ситуациями, но трудности одних проходящи, проблемы же других настолько серьезны, что делают детей трудновоспитуемыми и труднообучаемыми. Трудные ситуации приводят к нарушениям школьной адаптации, которая получила название дезадаптации.

При этом, как отмечают исследователи, период школьной адаптации связан с возникновением трудностей и у родителей (Д. Брайт, Д. Майерс, А. Хендерсон, Л.И. Анцыферова, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.). На протяжении своей жизни семья сталкивается с самыми разнообразными событиями, влияющими на её состояние в целом, в том числе различного рода трудными и кризисными ситуациями. Эти ситуации неизбежно влияют на благополучие членов семьи, не позволяют им удовлетворять свои потребности, служат источником соматических, нервно-психических и поведенческих расстройств, тормозят развитие личности. Существенным источником трудностей для супругов-родителей выступают нагрузки, связанные с детьми. Исследования Е.В. Кобзевой показали, что для российских семей трудности, связанные с детьми, занимают третье место (после проблемы финансов и здоровья) и составляют 11% от общего числа.

Г. Боденманн, анализируя причины трудностей, с которыми сталкивается семья, наряду с такими как физические неблагоприятные условия (тесное жилье, высокий уровень шума, подростковая преступность), конфронтации с ежедневными неприятностями (неприятные соседи, повседневные неприятности), выделяет начало обучения детей в школе, относя его к категории критических жизненных событий или проявлению этапа развития семейного цикла [83].



В. Сатир, описывая 10 естественных кризисов, переживаемых большинством людей, в качестве отдельного кризиса выделяет вхождение ребенка в школьную среду. Данный кризис автор рассматривает как семейный, подчеркивая, что несмотря на неизбежность кризисных этапов, через которые должна пройти семья, каждый из них сопровождается повышенной тревожностью и требует подготовительного периода и последующего перераспределения всех сил [64].

На связь школьной адаптации с трудными ситуациями и семейным стрессом указывали также отечественные исследователи Р.М. Грановская, И.М. Никольская, Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская и др.

Авторы отмечают, что в период вхождения ребенка в процесс обучения в семью проникают элементы другого, школьного мира, нового как для родителей, так и для самих детей. Учителя обычно играют ту же роль в воспитании, что и родители, и это в свою очередь требует адаптации как со стороны детей, так и родителей [63].

Однако восприятие трудных ситуаций у взрослых и детей не всегда совпадает, поскольку одно и то же событие у разных людей может вызвать резкое противодействие, породить негативные чувства или пройти почти незамеченным. Согласно выдвинутому К. Левином принципу психологического единства личности и окружающего ее мира, личность и событие взаимно преломляются, в зависимости от психологической переработки индивидом разных обстоятельств жизни они вызывают у него разные переживания и реакции.

Итак, вхождение первоклассника в процесс обучения связано с возникновением трудных ситуаций и для родителей, являясь кризисным этапом развития семьи. Однако трудности, с которыми сталкиваются родители и дети, а также субъективное восприятие этих трудностей в период школьной адаптации ребенка, значительно отличаются.

Трудные ситуации связаны с психической напряженностью, препятствиями в усвоении знаний, нарушениями характера детско-родительских отношений, появлением отклонений в поведении и т.д. и в этой связи важен учет характера совладания личности с трудностями как фактора её успешной адаптации и социализации.

### **1.3. Способы совладания детей и родителей с трудными ситуациями**

Сталкиваясь с различного рода трудностями, затрудняющими деятельность, человек всякий раз проделывает «особую внутреннюю работу по преодолению событий» [57], пытается справиться с внутренним напряжением, вырабатывает собственное отношение к препятствиям.

Одним из центральных понятий, описывающих состояние психологического затруднения человека в трудной ситуации, является фрустрация, особенности преодоления которой оказывают существенное влияние не только на успешность деятельности, отношений, но и на формирование личности в целом. Исследователи отмечают, что если ребенок в своем опыте будет постоянно использовать неадаптивные способы преодоления фрустрирующих ситуаций, то, закрепившись, они могут стать устойчивыми специфическими личностными образованиями, которые приобретают побудительную силу и характеризуются собственной логикой развития [74]. Помимо этого, длительная фрустрация жизненно важных потребностей является главной причиной невротических заболеваний, тревожности, приводит к деформации основных звеньев структуры самосознания, формированию негативных патологических черт личности.

Проблема фрустрации в настоящее время является не до конца изученной. Вклад в развитие представлений о фрустрации внесли Д. Браун, С. Розенцвейг, М. Фарбер, Н.Д. Левитов, А.О. Прохоров, Н.В. Тарабрина и др.

К пониманию термина «фрустрация» существуют различные подходы. Если обратиться к филологии этого термина, то «frustration» означает расстройство (планов), уничтожение (замыслов), т.е. указывает на какую-то травмирующую ситуацию, при которой терпится неудача. Однако неясности состоят в том, к чему относить термин «фрустрация»: к внешней причине (ситуации, фрустратору) или к вызываемой ею реакции (психическое состояние или отдельные реакции). В литературе можно встретить и то, и другое употребление данного термина.

Согласно большинству определений необходимым условием фрустрации является наличие фрустрирующей ситуации, включающей мотивированность достижения цели (удовлетворения потребности) и преграды, препятствующей этому достижению.

Вслед за видным исследователем феномена С. Розенцвейгом мы понимаем фрустрацию как состояние, которое «имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия или обструкции на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности» [94]. При совладании же с трудными ситуациями человек использует фрустрационные реакции. Автор различает два типа фрустрации:

- *первичная фрустрация*, или лишение – образуется в случае, если субъект лишен возможности удовлетворить свою потребность (пример: голод, вызванный длительным голоданием);
- *вторичная фрустрация* характеризуется наличием препятствий или противодействий на пути, ведущем к удовлетворению потребности.

Рассматривая пресеченные потребности, С. Розенцвейг выделяет два типа реакций:

- *реакция продолжения потребности*, возникающая постоянно после каждой фрустрации и имеющая целью удовлетворение этой потребности тем или иным способом;
- *реакция защиты «я»*, возникающая только в особых случаях угрозы личности. Данную группу реакций автор предложил разделить на три группы:

1. *Экстрапунитивные* (внешне обвиняющие), при которых испытуемый агрессивно обвиняет внешние препятствия и других людей. Эмоции, которые при этом сопровождают человека, – гнев и возбуждение. В некоторых случаях агрессия сначала скрыта, затем она находит своё косвенное выражение, отвечая механизму проекции.

2. *Интрапунитивные*, или самообвиняющие. Чувства, связанные с ними, – виновность, угрызения совести.

3. *Импунитивные*, связанные с попыткой уклониться от упреков, высказанных другими, так и самому себе, и рассматривать фрустрационную ситуацию примиряющим образом.

В ответах защиты «я» автор исследователь также выделил два типа:

– *адаптивный ответ*, являющийся оправданным существующими обстоятельствами;

– *неадаптивный ответ*, неоправданный обстоятельствами.

Кроме того, С. Розенцвейг ввёл в свою концепцию понятие «фрустрационная толерантность», или «устойчивость к фрустрирующим ситуациям», которая определяется способностью индивида переносить фрустрацию без утраты своей психобиологической адаптации, т.е. не прибегая к формам неадекватных ответов [94].

Ряд исследователей указывают на то, что ранняя фрустрация влияет на поведение в дальнейшей жизни как в том, что касается дальнейших реакций фрустрации, так и в том, что касается других аспектов поведения. Невозможно поддерживать у ребёнка нормальный уровень воспитания, если он в постепенном ходе развития не приобретает способности разрешить благоприятным способом проблемы, которые перед ним предстают: препятствия, ограничения, лишения. Частые негативные фрустрации в раннем детстве могут в дальнейшем иметь патогенное значение. Одной из важных задач взрослых является помощь ребёнку в обнаружении источника фрустрации и обучение его психологическому преодолению [74].

В настоящее время проблема психологического преодоления жизненных трудностей является предметом многих исследований. В зарубежной психологии последних лет изучению данной темы посвящено значительное количество работ. Сложность эмпирического изучения выделенного феномена обусловлена его особой спецификой, поскольку защитные процессы сугубо индивидуальны, многообразны и плохо поддаются рефлексии. Кроме того, наблюдения за результатами функционирования механизмов преодоления осложняются тем, что реальные стимулы и реакции могут быть отделены друг от друга во времени и пространстве [44].

Впервые термин «совладание» был использован Л. Мэрфи при исследовании способов преодоления детьми требований, выдвигаемых кризисами развития. К способам преодоления он

относил активные усилия личности, направленные на овладение трудной ситуацией или проблемой [91]. Термин «совладание» начал активно использоваться в американской психологии в начале 60-х годов XX века для исследования поведения личности в стрессовых ситуациях и изучался в неразрывной связи с механизмами психологической защиты [51].

Понятие стресса, было предложено Г. Селье, которому удалось установить, что на неблагоприятные воздействия разного рода, например, страх, унижение, боль и многое другое, организм отвечает однотипным комплексным реагированием вне зависимости от того, какой раздражитель действует на организм [65]. В своих исследованиях автор доказал, что стадии стресса характерны для любого адаптационного процесса.

Как указывают В.А. Бодров, Ю.М. Губачев, Б.В. Иевлев, Т.А. Немчин и др., в современной научной литературе термин «стресс» используется, по крайней мере, в трех значениях. Во-первых, понятие стресс может определяться как любые внешние стимулы или события, которые вызывают у человека напряжение или возбуждение. В настоящее время в этом значении чаще употребляются термины «стрессор», «стресс-фактор». Во-вторых, стресс может относиться к субъективной реакции и в этом значении он отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения; это состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления, происходящие в самом человеке. Такие процессы могут содействовать развитию и совершенствованию функциональных систем, а также вызывать психическое напряжение. Наконец, в-третьих, стресс может быть физической реакцией организма на предъявляемое требование или вредное воздействие. Именно в этом смысле и В. Кеннон и Г. Селье употребляли этот термин [65].

Р.С. Лазарус и Дж. Коэн [89] разделили стрессоры на три разные группы:

- 1) большие жизненные изменения, касающиеся большого количества людей (например, стихийное бедствие, катастрофа);
- 2) большие жизненные изменения, касающиеся одного или нескольких человек (как, например, развод или тяжелая утрата);
- 3) повседневные неприятности, трудности.

Таким образом, стресс представляет собой реакцию организма на адаптацию к кризисным (трудным) жизненным ситуациям с целью ослабления ее травмирующего действия на личность.

В настоящее время понятие совладающего поведения используется для изучения поведения человека в трудных ситуациях. По мнению Э. Хайма, оно представляет собой *поведенческие, когнитивные и эмоциональные действия человека, предпринимаемые им для преодоления трудных ситуаций и адаптации к возникшим обстоятельствам* [86]. Данное понимание феномена и было выбрано нами в качестве рабочего определения.

В исследованиях, посвященных проблеме совладающего поведения, разводятся понятия «совладающее поведение», «копинг-поведение», «копинг-стратегии», «копинг-ресурсы», «копинг-механизмы».

Р.С. Лазарус и С. Фолкман указывают, что «копинг-поведение» реализуется на базе копинг-ресурсов при помощи копинг-стратегий.

В изучении вопроса о этапах реализации совладающего поведения С. Фолкман [89] выделяет две основные его функции:

1) разрешение проблемы, составляющей суть противоречия ситуации;

2) регулирование негативного эмоционального состояния, возникающего в трудной ситуации.

Р.С. Лазарус указывает, что копинг-поведение имеет следующие этапы развития:

– первичная оценка ситуации как когнитивный процесс с эмоциональными компонентами;

– вторичная оценка альтернативных возможностей решения проблемы. При этом оцениваются собственные возможности, а так же возможная поддержка со стороны окружающих;

– третичная оценка ситуации или переоценка ситуации, при которой наблюдаются новая постановка задачи и выбор новых альтернатив поведения вследствие предыдущих неудач или получения новой информации.

В зависимости от интерпретации ситуации Р.С. Лазарус различает два основных механизма копинга (совладания):

– «*активное приспособление*», выражающееся либо в уменьшении угрозы, либо в избавлении от нее, что относится к механизму преодоления;

– «*пассивное приспособление*», выражающееся в частичном или полном избегании, отталкивании проблемной ситуации.

В своей концепции Э. Фромм делает вывод о том, что механизмом формирования копинга является инстинкт преодоления, одной из форм которого является поисковая активность, обеспечивающая участие эволюционно-программных стратегий во взаимодействии субъекта с различными ситуациями [73].

В отечественной психологии последних лет проблеме совладания посвящено значительное количество теоретических и эмпирических исследований. Весомый вклад в решение этой проблемы внесли исследования И.М. Никольской и Р.М. Грановской [105]. С их точки зрения, копинг – это «активные, преимущественно сознательные усилия личности, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы» [53, с. 174].

Важным для понимания копинг-поведения является исследование отечественного психолога А. Либиной [46], в котором создана структурно-функциональная модель поведения человека в трудных жизненных ситуациях. Основной отличительной чертой данной концепции является выделение в структуре совладающего поведения эмоционального компонента (эмоциональная компетентность), подчеркивающего важность позитивной роли эмоций в преодолении трудностей. Под эмоциональной компетентностью понимается способность личности осуществлять оптимальную координацию между эмоциями и целенаправленным поведением.

Как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям, рассматривает «копинг» или преодоление стресса А.В. Абабков [1]. Психологическое предназначение «копинга» состоит в том, чтобы как можно лучше «адаптировать человека к требованиям ситуации, позволяя ему овладеть ею, ослабить или смягчить эти требования» [1, с. 66]. Е.И. Чехлатый определяет копинг-поведение как «сознательные механизмы, направленные на активное изменение ситуации». Определение копинг-поведения как действия человека, направ-

ленные на устранение ситуации психологической угрозы, рассматривает Л.И. Вассерман с соавторами [23].

Сказанное позволяет сделать вывод, что в отечественной психологии под копингами понимаются: сознательные усилия личности в ситуации психологической угрозы (И.М. Никольская, Р.М. Грановская); способность личности осуществлять оптимальную координацию между эмоциями и целенаправленным поведением (А. Либина); балансирование между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям (А.В. Абабков); сознательные действия человека по устранению (изменению) стрессовой ситуации (Е.И. Чехлатый, Л.И. Вассерман).

Многие зарубежные и отечественные исследователи вслед за Э. Хаймом выделяют адаптивный, относительно адаптивный и неадаптивный виды копинг-стратегий. Каждый человек может по-разному реагировать на трудные ситуации, копинг-стратегии имеют различные варианты своего проявления в зависимости от степени адаптивных возможностей. На основе анализа литературы нами была составлена таблица критериев и показателей совладающего поведения.

Таблица 2

### Критерии и показатели совладающего поведения

Виды копинг-поведения	Критерии	Показатели
Адаптивный	разрешение проблемы, трудной ситуации; снижение уровня напряженности, тревоги, дискомфорта; душевный подъем и радость преодоления	поиск информации, социальной поддержки от близкого окружения (родственников, друзей, соседей, других людей, находящихся в подобных ситуациях) и профессионалов; гибкость семейных ролей; оптимизм, вера в лучшее; общение, налаженная коммуникация; включенность в решение проблемы, и др.



Виды копинг-поведения	Критерии	Показатели
Относительно адаптивный	временное разрешение проблемы; оценка трудной ситуации; снятие напряжения	переключение на другие занятия (погружение в любимое дело, увлечения и др.); анализ трудностей в сравнении с другими; эмоциональное отреагирование, либо передача ответственности
Неадаптивный	непродуктивное состояние, высокий уровень напряженности, тревоги; неразрешение проблемной ситуации	преобладание эмоциональной реакции на ситуацию, своеобразное «застывание», погружение в переживания, самообвинение, обвинение других

Таким образом, адаптивный копинг обычно приводит к разрешению проблемы. Если ситуация не может быть разрешена прямо и в короткий срок, возникает новая оценка ситуации и новая оценка себя в ситуации, в основе которых лежит изменение отношения к проблеме, позитивное истолкование происходящего. При этом не снижается мотивация достижения, сохраняется реалистический подход к оценке события и способность мобилизовать свои силы.

Неадаптивный копинг связан с преобладанием негативных эмоциональных реакций, вовлечении окружающих близких людей в свое непродуктивное состояние. Т.Л. Крюкова указывает на то, что избегание как стиль совладания также может быть неадаптивным: оно проявляется в виде ухода от проблемы, попыток не думать о её решении, что нередко характеризуется наивной, инфантильной оценкой происходящего [36].

Адаптивность копинга проявляется в продолжительности позитивных последствий. Они могут быть либо кратковременными: обычно их измеряют по психофизиологическим и аффективным показателям, по тому, насколько быстро люди возвращаются

к уровню дострессовой активности; либо долговременными, оказывающими влияние на психологическое благополучие человека.

Многие исследователи (Э. Хайм, И.М. Грановская, Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, Р.М. Никольская, М.В. Сапоровская, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и др.) предлагают следующие механизмы совладающего поведения, которые могут выступать преимущественно в поведенческой, эмоциональной и интеллектуальной сферах [22, 65].

С поведенческими стратегиями связана смена самой деятельности или изменение ее формы. Это может быть обращение к какой-либо деятельности, конкретно разрешающей проблему, или деятельности замещающей.

Эмоциональные стратегии проявляются в виде различных неадекватных оценок ситуаций, приводящих к переживаниям раздражения, протеста, плача, злости или к подчеркнутому оптимизму как уверенности в преодолении трудной ситуации. Иногда имеют место страдания в связи с возложением вины на себя, самообвинением, а иногда, напротив, полный отказ от эмоционально активной реакции и переход к пассивному соучастию, когда вся ответственность за последствия снимается с себя и возлагается на кого-то [63].

В познавательной (интеллектуальной) сфере осуществляются разные способы работы с информацией. При этом используются следующие формы совладающего поведения: отвлечение или переключение мыслей на другие, более важные темы для размышлений, чем неприятная ситуация; игнорирование неприятной ситуации, даже подшучивание над ней; поиск дополнительной информации – расспросы, обдумывание, новый анализ ситуации; относительность в оценках, достигаемая при сравнении с другими людьми, находящимися в худшем состоянии, облегчает принятие события как чего-то неизбежного; придание нового значения и смысла неприятной ситуации, например, отношение к ней как к вызову судьбы, проверке стойкости духа [63].

Как отмечает Дж. Эдвардс, человек может сознательно создавать набор реакций на трудную ситуацию, оценивать возможные последствия каждого варианта и выбирать стратегию, кото-

рая сводит к минимуму последствия жизненных трудностей и улучшает самочувствие. Однако человек не всегда выбирает рациональный подход. Если значимость мотивации увеличивается, человек будет прилагать больше усилий для создания копинг-альтернативы и достижения цели [84].

Важным вопросом в контексте нашего исследования является вопрос, связанный с оценкой эффективности совладания с трудными ситуациями. Р.С. Лазарус и Р. Фолкман [89] выделяют как минимум два критерия эффективности совладания: объективный и субъективный. В качестве первого рассматривается критерий достижения цели, выраженный в получении определенного результата при реальном разрешении проблемы, доступном наблюдению. Субъективный критерий связан с психологическим благополучием человека и сохранением его устойчивого эмоционально-положительного самочувствия, которое обеспечивает нормальное функционирование в трудных ситуациях [89].

Кроме этих двух основных критериев эффективности совладания, как указывает С.К. Нартова-Бочавер [51], выделяются другие, более долгосрочные критерии, по которым также можно судить об успешности применения той или иной стратегии совладания. Это характеристики взаимодействия с социальным окружением (социальное благополучие), связанные с необходимостью устанавливать и поддерживать отношения с другими людьми, так как совладание очень редко бывает делом только одного человека. Надежным критерием эффективного совладания также считается ослабление чувства уязвимости к психологическим нагрузкам, которое формируется через укрепление уверенности человека в собственных силах справляться с трудностями, ощущения оптимизма и т.д. Очевидно, что эффективным в полной мере будет совладающее поведение, удовлетворяющее всем критериям эффективности этого процесса. Однако применяемые стратегии в различных трудных ситуациях имеют разную степень эффективности и часто удовлетворяют только одному критерию или могут быть более эффективны по копинг-поведению и представляют собой многомерный развернутый процесс с различными этапами, последовательностью и временем применения той или иной стратегии совладания.

Исследования Е.В. Куфтяк [84], Т.М. Поповой [43] и др. показывают, что люди, оказавшиеся в трудной ситуации, используют сразу несколько стратегий совладания, каждая из которых может быть либо предварительной, подготавливающей успешность следующей стратегии, либо окончательной, соответствующей конечной цели совладания с данной трудной ситуацией. Это обстоятельство подчеркивает необходимость анализа не только содержательного, но и процессуального соответствия между трудной ситуацией и критериями эффективности совладания с ней.

В связи с вышеизложенным возникает вопрос о том, как формируются и развиваются механизмы совладания с трудными ситуациями в младшем школьном возрасте. Особенности совладания первоклассников с трудными ситуациями до сих пор остается малоизученным. Наблюдается дефицит методического инструментария диагностики способов совладания. Кроме того, далеко не всегда учитывается специфика самой трудной ситуации, а также сфера ее возникновения.

#### **1.4. Модель школьной адаптации с учетом механизма совладания с трудными ситуациями**

Наше исследование направлено на выявление особенностей совладания с трудными ситуациями в период адаптации первоклассников к обучению в школе.

Проблема совладания с трудностями многими авторами рассматривается в возрастном аспекте. Результаты исследований И. Беркимер, М. Петровски, Х. Сек, С.К. Нартовой-Бочавер [51], Е.А. Перепеч, Д.А. Красило, Р.М. Грановской, И.М. Никольской [22] и др. показали, что имеются возрастные закономерности развития способов совладания с трудными ситуациями. Так, в исследовании С.К. Нартовой-Бочавер [51] были обнаружены отчетливые возрастные закономерности в выборе способов сов-

ладания: эмоционально-ориентированные формы с возрастом утрачивают популярность, сохраняя высокую частоту использования лишь у лиц с ярко выраженной фемининностью, а проблемно-ориентированные формы психологического преодоления, напротив, используются чаще, но их применение сильно зависит от рода проблем, с которыми сталкивается субъект.

Стратегии совладания взрослых, как отмечают исследователи, проявляются преимущественно в поведенческой, эмоциональной и познавательной (интеллектуальной) сферах функционирования личности. Проблемно-ориентированные, инструментальные формы преодоления сложных ситуаций характерны в основном для зрелого возраста. Но имеется существенная разница в проявлении стратегий совладания у взрослых и детей. Для детей наиболее адекватным является стремление к эмоциональному разрешению жизненных трудностей. Так, В.В. Лебединский указывает, что возрастной нормой для ребенка является эмоциональный уровень реагирования на «вредности» жизни. Дети чаще используют эмоциональные способы реагирования на трудные ситуации, так как заострение эмоциональных свойств личности – их характерная особенность. «Отреагировать неприятную жизненную ситуацию с помощью эмоций: горя («плачу»), гнева («воплю, кричу») или аффекта в целом («схожу с ума») – для детей самое обычное дело».

В изучении возрастных особенностей совладания особое место занимают работы Р.М. Грановской, И.М. Никольской [53]. На основе экспериментально-психологического исследования ученые проанализировали специфику, раскрыли содержание основных стратегий совладания и механизмов психологической защиты у детей дошкольного и младшего школьного возраста. В книге «Психологическая защита у детей» авторами описывается, что «...стратегии эмоционального совладания проявляются в виде различных неадекватных оценок ситуации, приводящих к переживаниям раздражения, протеста, плача, злости или к подчеркнутому оптимизму как уверенности в преодолении трудной ситуации. Иногда имеют место страдания в связи с возложением вины на себя, самообвинением, а иногда, напротив, полный отказ от эмоционально активной реакции и переход к пассивному соуча-

стию, когда вся ответственность за последствия снимается с себя и возлагается на кого-то (здесь начинает проявляться защита по типу проекции)» [53, с. 135]. Поведенческие стратегии проявляются в смене самой деятельности или изменении ее форм. Например, выход из поля травмирующей ситуации (уединение, покой) или смена вида активности с психической на физическую (спорт, прогулки).

Исследование Р.М. Грановской, И.М. Никольской позволило проследить, как меняется частота различных стратегий преодоления трудностей по мере их взросления. Оказалось, что старшие школьники превосходят младших школьников только по частоте использования одного способа защиты – «думаю об этом». Таким образом, по мере взросления детей и соответствующего развития у них абстрактно-логического мышления более значимыми становятся механизмы совладания, реализующиеся не в поведенческой и эмоциональной, а в интеллектуальной сфере.

Р.М. Грановская, И.М. Никольская выявили наиболее частые и эффективные стратегии совладания. Наиболее частыми для детей (более 70% положительных ответов на вопрос, используются ли эти способы поведения для снятия напряжения в неприятной ситуации) оказались 11 стратегий:

- 1) «обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное (собаку, кошку и др.)»;
- 2) «смотрю телевизор, слушаю музыку»;
- 3) «старюсь забыть»;
- 4) «прошу прощения или говорю правду»;
- 5) «мечтаю, представляю себе что-нибудь»;
- 6) «старюсь расслабиться, оставаться спокойным»;
- 7) «думаю об этом»;
- 8) «говорю с кем-нибудь»;
- 9) «рисую, пишу или читаю что-нибудь»;
- 10) «плачу и грущу»;
- 11) «играю в игру или во что-нибудь».

Таким образом, младшие школьники, как и взрослые, используют разные типы стратегий: интеллектуальные, поведенческие и эмоциональные. Содержание конкретных стратегий связано с полом и возрастом ребенка.

Вхождение первоклассника в процесс школьного обучения представляет собой сложный период, переживаемый всей семьей и неизбежно связанный с возникновением трудных ситуаций, затрагивающих как самого ребенка, так и его родителей. Поступление первоклассника в школу совпадает с наступлением кризиса семи лет, в связи с чем возникают противоречия между новой социальной ситуацией развития, предъявляющей новые требования к ребенку и имеющимися у него возможностями, нарушением привычного образа жизни, сменой социального статуса, ведущего типа деятельности и т.д. (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). «Во все критические возраста внутренняя жизнь ребенка часто связана с болезненными и мучительными переживаниями, с внутренними конфликтами, с преодолением ранее не встречающихся трудностей...», пишет Л.С. Выготский [18, с. 247–253]. Сталкиваясь с различными трудными ситуациями в период школьной адаптации, первоклассники и родители вырабатывают различные способы совладания с ними.

Согласно Лоусону и Марксу, при фрустрации дети проявляют большую эмоциональность, чем взрослые, потому что обладают меньшими возможностями приспособления. В целом же проблема фрустрации и фрустрационного поведения в ситуации школьной адаптации остается слабоизученной.

Период адаптации первоклассников к обучению в школе родители также переживают, сталкиваясь с различными трудностями. Так, Г. Боденманн, анализируя причины семейных трудностей, в качестве отдельной выделяет поступление ребенка в школу [83]; В. Сатир данный период развития относит к категории семейных кризисов [64]; отечественные психологи Р.М. Грановская, И.М. Никольская, Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская также связывают школьную адаптацию с жизненными трудностями и семейным стрессом [22].

Анализ литературы позволил нам предположить, что характер совладания детей и родителей с трудными ситуациями, возникающими в период вхождения первоклассников в процесс обучения, являются факторами школьной адаптации. М.В. Сапоровская в своем исследовании показала, что существует взаимосвязь между характером детско-родительских отношений и совладаю-

щим поведением родителей, которая является механизмом позитивного или негативного влияния родителей на эффективность школьной адаптации первоклассников. Однако исследования, посвященные изучению характера школьной адаптации первоклассников с учетом взаимосвязи между способами совладания детей и родителей с трудными ситуациями и успешностью школьной адаптации, носят единичный теоретический характер.

На основании анализа теоретических подходов и положений была создана модель школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания детей и родителей с трудными ситуациями, представленная на рисунке 1.



Рис. 1 Модель школьной адаптации первоклассников



Период школьной адаптации связан с возникновением трудных (напряженных, стрессогенных, критических) ситуаций для ребенка и родителей, вызывающих различные способы совладания. Опираясь на представленные выше теоретические основания, мы предположили, что: во-первых, успешность школьной адаптации первоклассников зависит от способов совладания детей и родителей с трудными ситуациями; во-вторых, механизм совладания первоклассников с трудными ситуациями определяет успешность школьной адаптации, ее типологию и индивидуальные варианты.

Основываясь на первом и втором предположениях, мы можем говорить о том, что механизмом адаптации первоклассников к обучению в школе являются способы совладания детей и родителей с трудными ситуациями, возникающими в этот период. Проверке этих предположений было посвящено наше эмпирическое исследование.

## ГЛАВА ВТОРАЯ

# ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМА СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ СИТУАЦИЯМИ В ПЕРИОД ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

### 2.1. Организация и методы исследования

На практическом этапе нашего исследования ставились следующие *задачи*:

- 1) выявить трудные ситуации детей и родителей в период школьной адаптации первоклассников;
- 2) определить способы совладания детей и родителей с трудными ситуациями и установить характер их взаимосвязи;
- 3) определить характер зависимости успешности школьной адаптации первоклассников от способов совладания детей и родителей с трудными ситуациями;
- 4) выявить и описать типы школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания с трудными ситуациями, возникающими в данный период.

**Исследование успешности школьной адаптации** первоклассников осуществлялась исходя из анализа трех её компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого при помощи опросника для детей «Определение прав и обязанностей первоклассника» Л.М. Новиковой; методики «Самооценка» в обработке М.В. Максимовой; методики «Лабиринты», разработанной Т. Юкнат в модификации Н.С. Курека; опросника для учителей «Диагностика поведения и деятельности ребенка в 1-ом классе» Л.М. Новиковой.

Сформированность *когнитивного* компонента школьной адаптации предполагает осознание ребенком своих прав и обязанностей, а также наличие адекватных представлений о том, для чего нужна школа.

Для диагностики данных показателей был использован опросник для детей «Определение прав и обязанностей первоклассника» Л.М. Новиковой, включающий в себя 25 утверждений, с которыми первоклассник должен согласиться либо нет.

Анализ результатов производился через выявление соотношения осознания ребенком прав и обязанностей. Шкала «Обязанности» включала утверждения, направленные на выяснение выполнения первоклассником учебных заданий, активности и внимательности на уроках, выполнения правил поведения в школе и т.д. Шкала «Права» определялась утверждениями, выявляющими сформированность понимания ребенком своих школьных прав («первоклассник имеет право на перемене заниматься своими делами», «первоклассник должен навсегда забыть в школе об играх и развлечениях», «первоклассник имеет право на отдых» и др.).

Обработка результатов осуществлялась исходя из совпадений ответов ребенка с ключом опросника. Максимальное количество баллов – 25. Дети, набравшие более 20 баллов, в большей степени осознают свои обязанности и права, 15–20 баллов – не до конца понимают сущность прав и обязанностей в школе и ниже 15 баллов – не имеют адекватных представлений о том, для чего нужна школа. Качественная обработка проводилась через анализ соотношения осознания ребенком прав и обязанностей (соотношение шкал «Обязанности» и «Права»).

*Эмоциональный* компонент адаптации отражает два критерия: наличие адекватной самооценки, высокий уровень притязаний.

Для изучения самооценки была применена методика «Самооценка» в обработке М.В. Максимовой, которая позволила изучить следующие показатели:

- 1) оценка ребенком отношения учителя и одноклассников к нему;
- 2) оценка своего уровня учебных умений и навыков.

Испытуемым предлагалось оценить у себя следующие качества по четырехбальной шкале: самый хороший ученик в классе, самый любимый у учителя ученик в классе, самый аккуратный ученик в классе, самый дисциплинированный ученик в классе, все умеет делать, самый умный ученик в классе, самый старательный ученик в классе, все в классе его любят. Обработка результатов проводилась путем вычисления среднего арифметического результатов на основе заполнения бланков испытуемых и отнесения к высокому, среднему или низкому уровню.

Изучение таких показателей, как высота, устойчивость и адекватность уровня притязаний осуществлялось при помощи методики «Лабиринты». Стимульный материал методики состоит из 10 лабиринтов, отличающихся степенью сложности. 4 самых последних – самые сложные, не имеют решения. В нашем случае это было необходимо для наблюдения за реакцией ребенка на неудачу. Испытуемым сообщалось, что площадь карточки с лабиринтом зависит от сложности задания: чем меньше лабиринт, тем легче задание. После выбора карточки нужно найти путь от «входа» к «выходу» из лабиринта.

Процедура эксперимента и регистрация данных осуществлялась следующим способом: регистрировался номер карточки, успех или неудача. Время выполнения задания зависело от особенностей поведения ребенка: темпа решения лабиринтов, выбора только легких или трудных заданий. Каждый ребенок действовал индивидуальным образом и возможность манипулирования временем решения давала возможность изучать имеющиеся особенности поведения. В конце проведения методики ребенку задавался вопрос: «Какие лабиринты тебе было интереснее всего решать?», «Как ты думаешь, почему некоторые лабиринты у тебя не получились?». Ответы детей позволили полнее определить особенности их притязаний, их отношения к заданию и своим возможностям.

Обработка результатов исследования уровня притязаний осуществлялась в соответствии с принятыми в отечественной психологии параметрами высоты, устойчивости и адекватности уровня притязаний (Л.В. Бородина, А.И. Ерофеев, О.В. Калинова и др.).

Абсолютная высота притязаний (АВП) определялась как среднее арифметическое значение выбираемых испытуемым уровней трудностей. Также в качестве меры высоты применялся параметр «1-й выбор» – уровень трудности первого выбранного задания.

В качестве меры устойчивости уровня притязаний применялся показатель «ширина зоны выборов», т.е. расхождение между минимальным и максимальным уровнем трудности выбранных заданий. Так как не существует нулевого уровня, то к разности между максимальным и минимальным уровням прибавляется 1.

Адекватность уровня притязаний измерялась по количеству атипичных сдвигов, т.е. подъемом уровня притязаний после неудачи и понижением после успеха. Анализ результатов методики «Лабиринты» позволил также выделить высокий, средний и низкий уровни эмоциональной адаптации.

Исследование *поведенческого* компонента школьной адаптации предполагало диагностику характера поведения ребенка в условиях школьной среды, его взаимоотношений с другими людьми. Для изучения данного компонента применялся опросник для учителей «Диагностика поведения и деятельности ребенка в 1-ом классе», разработанный Л.М. Новиковой. Методика включает в себя 43 утверждения, касающиеся поведения и деятельности каждого ребенка в различных сферах школьной жизни: во время учебных занятий, в ходе общения с одноклассниками и учителями, в процессе игр, в конфликтных ситуациях, во время участия в общественных дополнительных делах и т.д. На бланке напротив фамилии каждого ребенка учителям предлагалось поставить соответствующий знак в зависимости от того, характерно ли для ребенка данное поведение: Всегда «+», Часто «+/-», Редко «-».

В качестве показателей сформированности данного компонента были выделены следующие:

- 1) стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых;
- 2) сформированное представление о своей социальной роли;
- 3) поведение, адекватное своему социальному статусу.

Обработка полученных данных осуществлялась путем перевода каждого ответа в соответствующий балл: «всегда» – 3 балла, «часто» – 2 балла, «редко» – 1 балл. Соответственно, общее количество баллов позволило выявить высокий, средний или низкий уровень сформированности поведенческого компонента адаптации.

**Выявление характера трудностей детей** в период школьной адаптации осуществлялось посредством адаптированной нами методики серийных рисунков, предложенных И.М. Никольской (темы для рисования: «Мое неприятное воспоминание», «Трудные ситуации в школе», «Мое неприятное событие»), а также беседы, разработанной нами на основе опросника А.И. Захарова «Диагностика школьных трудностей».

Анализ рисунков позволил наглядно представить проблемную ситуацию, провести изучение поведения ребенка в трудной ситуации, обсудить с ним в ходе беседы возможные способы её разрешения. Инструкция звучала следующим образом: «Все дети, приходя в школу, как правило, сталкиваются с некоторыми трудностями или неприятными ситуациями. Нарисуй на листе событие, связанное со школьной жизнью, которое было для тебя затруднительным или неприятным».

В процессе беседы первокласснику были заданы вопросы: «Что нарисовано?», «Что ты делал, когда произошла эта ситуация?», «Как ты себя чувствовал в этой ситуации?», «Какие мысли тебя посещали в этот момент?» и т.д.

В результате анализа были выявлены характерные типы трудностей первоклассников в период школьной адаптации:

- 1) ответ перед классом;
- 2) проверка знаний;
- 3) боязнь учителя;
- 4) наказание родителей;
- 5) плохое самочувствие;
- 6) плохое настроение;
- 7) опасность получения травмы (падения, ушибы);
- 8) конфликты со сверстниками;
- 9) конфликты со взрослыми;
- 10) школьный режим;
- 11) дисциплина на уроках;
- 12) неодобрение учителя.

Перечисленные трудности преимущественно затрагивают три сферы: сферу отношений с окружающими (учителем, родителями и сверстниками), учебную деятельность («проверка знаний», «ответ перед классом») и эмоционально-поведенческую сферу, характеризующую самочувствие и настроение ребенка, его дисциплинированность и соблюдение школьного режима.

В ходе беседы с детьми, направленной на изучение школьных трудностей, детям давалась следующая инструкция: «Первоклассники в школе часто сталкиваются с некоторыми проблемами или трудными ситуациями. Сейчас я буду зачитывать тебе различные трудности, а ты подумай, встречался ли ты с ними или нет». Далее зачитывался перечень из 12 трудностей, сформулированных нами исходя из анализа литературы, детских рисунков, а также беседы с учителями и родителями.

Анализ результатов опросника осуществлялся путем подсчета положительных ответов каждого ребенка и подсчета абсолютного и относительного показателей по результатам беседы со всей выборкой испытуемых.

Для **выявления характера трудностей родителей** в период адаптации первоклассников к школе родителям было предложено написать сочинение на тему «Трудные ситуации в период школьной адаптации детей». Инструкция была представлена следующим образом: «Поступление первоклассника в школу часто связано с определенными трудностями для родителей. Попробуйте описать основные трудные ситуации, с которыми Вы столкнулись в связи с вхождением ребенка в школьную среду, а также каким образом Вы с ними справляетесь. Время выполнения – 20 мин.». Данный метод является проективным и позволяет проанализировать типичные трудности, с которыми могут столкнуться родители в период школьной адаптации детей, а также выявить особенности их преодоления.

В качестве метода обработки и способа структурирования данных родительских сочинений был использован метод контент-анализа, представляющий собой метод качественно-количественного анализа содержания текста, заключающийся в систематической фиксации и квантификации (подсчете) определенных единиц содержания исследуемого текста. В настоящем исследо-

вании контент-анализ был применен для решения задачи выявления трудностей родителей в период адаптации детей к школе. Выборку составили текстовые массивы данных. Единицей контекста был отдельный текстовый отчет. Под упоминанием понимался элемент содержания, состоящий из высказывания, сделанного субъектом (как целое предложение, так и словосочетание). Частота упоминаний категорий в текстах самоотчетов фиксировалась как тематическая (сегментарный или частотный подсчет): если в тексте несколько предложений относились к одной категории, их мы считали как одно упоминание данной категории. Общий объем материала – более 1300 текстовых единиц.

Для изучения **особенностей совладания первоклассников с трудными ситуациями** применялись тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга, опросник копинг-стратегий Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского, методика серийных рисунков И.М. Никольской.

Изучение фрустрационных реакций первоклассников осуществлялось при помощи теста С. Розенцвейга, предназначенного для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей. Материал теста состоит из 24 рисунков, на которых изображены два человека или более, занятые еще незаконченным разговором. Эти рисунки предъявлялись детям со следующей инструкцией: «Я буду показывать тебе рисунки, на которых изображены люди в определенной ситуации. Человек слева что-то говорит и его слова написаны сверху в квадрате. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Будь серьезен, обдумай ситуацию и отвечай побыстрее».

Все ответы детей записывались в протокольном бланке в соответствующих типу колонок, напротив пунктов подсчета. Обработка методики включала в себя выявление двух параметров: направленности реакции (экстрапунитивный, интрапунитивный, импунитивный), типа реакции (препятственно-доминантный, эгозащитный, необходимо-упорствующий) (таблица 3).



**Счетные факторы классификации ответов  
(тест С. Розенцвейга)**

Типы реакций			
Направленность реакций	O-D (препятственно- доминантный)	E-D (эго-защитный)	N-P (потребностно- неустойчивый)
Е – экстрапунитивная	Е – определённо выделяется, подчёркивается наличие фрустрирующего обстоятельства, препятствия	Е – обвинение. Враждебность и т.п. проявляется в отношении внешнего окружения (иногда – сарказм): «Это Вы виноваты в том, что произошло», «не повторяйте этого больше». Е – субъект активно отрицает свою вину, проявляя враждебность к обвинителю	Е – содержится требование к другому конкретному лицу исправить фрустрирующую ситуацию: «Вы должны решить этот вопрос, помочь мне»
І – интрапунитивная	І – фрустрирующая ситуация истолковывается как благоприятная или как заслуженное наказание, или же подчёркивается смущённость беспокойством других	І – обвинение, осуждение объект предъявляет самому себе: «Я виноват в том, что случилось». І – субъект признаёт свою вину, но отрицает ответственность, ссылаясь на смягчающие обстоятельства	І – субъект, признавая свою ответственность, берётся самостоятельно исправить положение, компенсировать потерю другому лицу
М – импунитивная	М – отрицает значимость или неблагоприятность препятствия, обстоятельств фрустрации	М – осуждение кого-либо явно избегается, объективный виновник фрустрации оправдывается субъектом	М – субъект надеется на благополучное разрешение проблем со временем, характерны уступчивость и конформность

Обработка результатов осуществлялась исходя из отнесения к конструктивным и продуктивным следующие типы ответов: самостоятельное решение ситуаций, подчинение объективным требованиям ситуации, в том числе требованию взрослого (фактор М), признание собственной вины за случившееся (фактор I). В целом среди конструктивных ответов преобладают интрапунитивные реакции (I) и реакции типа фиксации на удовлетворении потребности (N-P). К неконструктивным реакциям отнеслись: открытое проявление агрессии, обвинения, враждебность, направленные против других лиц (фактор E), сожаление, негодование по поводу возникшего препятствия без каких-либо попыток устранить помехи (фактор E) и в целом – реакции экстрапунитивного направления (E).

Опросник копинг-стратегий Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского содержит перечень из 26 стратегий, которые дети используют, когда в их жизни происходят неприятные события, возникают напряжение и беспокойство. Проводимая нами процедура исследования была индивидуальной и состояла в следующем:

1. Детям предлагалось подумать о том, что они делают, когда чувствуют внутреннее напряжение и беспокойство. Пояснялось, что обычно это бывает, когда случается какое-то неприятное событие.

2. После этого на бланке с перечнем стратегий преодоления неприятностей мы отмечали те стратегии, которые дети используют, чтобы снять напряжение и беспокойство.

3. Далее детям задавались дополнительные вопросы о том, что они еще делают в напряженной и неприятной для них ситуации, что также фиксировалось.

Представленные в опроснике копинг-стратегии в зависимости от уровня продуктивности разделены на адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные.

Таблица 4

**Копинг-стратегии первоклассников**

№ п/п	Копинг-стратегии	Вид копинга
1	Остаюсь сам по себе, один	НА
2	Кусаю ногти	НА
3	Обнимаю или прижимаю к себе близкого человека, животного, любимую вещь	А
4	Плачу и грущу	ОА
5	Мечтаю, представляю себе что-нибудь	ОА
6	Делаю что-то подобное	ОА
7	Гуляю вокруг дома или по улице	ОА
8	Рисую, пишу или читаю что-нибудь	А
9	Ем или пью	ОА
10	Борюсь или дерусь с кем-нибудь	НА
11	Схожу с ума	НА
12	Бью, ломаю или швыряю вещи	НА
13	Дразню кого-нибудь	НА
14	Играю во что-нибудь	ОА
15	Бегаю или хожу пешком	ОА
16	Молюсь	ОА
17	Прошу прощения или говорю правду	А
18	Сплю	НА
19	Говорю сам с собой	А
20	Говорю с кем-нибудь	А
21	Думаю об этом	А
22	Стараюсь забыть	НА
23	Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным	А
24	Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде	ОА
25	Смотрю телевизор, слушаю музыку	ОА
26	Воплю и кричу	НА

где

А – адаптивные копинг-стратегии;

ОА – относительно адаптивные копинг-стратегии;

НА – неадаптивные копинг-стратегии.

Обработка результатов опросника осуществлялась путем анализа наиболее часто используемых первоклассниками способов совладающего поведения и отнесения их к соответствующей категории копинг-стратегий.

Следующей задачей нашего исследования являлось изучение **способов совладания родителей с трудными ситуациями**. Решение этой задачи осуществлялось посредством методик диагностики типа реакций на фрустрацию и копинг-стратегий.

Для изучения типа реагирования родителей на фрустрирующую ситуацию был применен взрослый вариант методики С. Розенцвейга. Данная версия также содержит в себе перечень из 24 картинок с изображением персонажей во время фрустрации. Инструкция для взрослых несколько отличается от детского варианта и звучит следующим образом: «На каждом рисунке изображены два или более человек. Один человек всегда изображен говорящим определённые слова. Вам надо написать в пустом пространстве первый же пришедший Вам на ум ответ на эти слова. Не старайтесь отделаться шуткой. Действуйте по возможности быстрее». Процедура обработки ответов осуществлялась аналогично детскому варианту методики. По результатам ответов были определены направленность и тип реакций.

Для изучения особенностей совладающего поведения родителей применялась методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Норманна, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера в адаптации Т.Л. Крюковой. Посредством данной методики оценивались доминирующие копинг-стрессовые поведенческие стратегии. Предложенный вариант методики включал перечень заданных реакций на стрессовые ситуации. Испытуемым предлагалось из приведенных в опроснике различных реакций человека на различные трудные или огорчающие ситуации указать, как часто они ведут себя подобным образом и поставить соответствующую цифру в бланке ответов.

Обработка результатов включала суммирование баллов, поставленных испытуемыми с учетом отнесения их к одной из четырех категорий: решение проблемы (решение задачи); поведение, ориентированное на эмоции; избегание или социальное отвлечение.

Для обработки количественных показателей применялись методы математической статистики: вычисление среднего показателя (М), относительный показатель, коэффициент корреляции Пирсона, контент-анализ, кластерный анализ, множественный регрессионный анализ (с помощью компьютерных программ статистического анализа Microsoft Excel, SPSS Statistics 17.0.).

## **2.2. Характер трудностей детей и родителей в период школьной адаптации первоклассников**

В нашем исследовании приняли участие 112 учащихся первых классов МОУ СОШ №3 и №6 г. Сургута и их родители.

Интегративный показатель уровня школьной адаптации первоклассника определялся как функция от оценок ее компонентов. Нами была разработана восьмиуровневая шкала интегральной оценки школьной адаптации в соответствии с сочетанием различных уровней.

Таблица 5

### **Шкала для интегральной оценки уровня школьной адаптации первоклассников**

Уровень адаптации	Признаки уровня
8	Все компоненты школьной адаптации находятся на высоком уровне
7	Два компонента адаптации находятся на высоком уровне, а один на среднем
6	Один компонент адаптации находится на высоком уровне, а два других на среднем
5	Все компоненты школьной адаптации находятся на среднем уровне
4	Один компонент адаптации находится на низком уровне, а два других на более высоком

Уровень адаптации	Признаки уровня
3	Два компонента адаптации находятся на низком уровне, а один на среднем
2	Два компонента адаптации находятся на низком уровне, а один на высоком
1	Все компоненты школьной адаптации находятся на низком уровне

При выделении представленных уровней шкалы мы предвидели, что в таком «чистом» виде они вряд ли будут выявлены и ввели еще «смешанную» градацию», объединяющую смежные уровни. В таком случае, количество уровней было приближено к характеристикам шкал, выделенным по каждому компоненту. В результате 7–8 уровни соотнесены с высоким уровнем адаптации; 4–6 – со средним; 1–3 – с низким.

Результаты, полученные в ходе проведения методик, направленных на изучение показателей компонентов адаптации первоклассников к школе (когнитивного, эмоционального, поведенческого), отражены в таблице 6.

Таблица 6

## Показатели адаптации первоклассников к школе

Компоненты адаптации	Уровни адаптации					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абсол. пок.	Отн. пок.	Абсол. пок.	Отн. пок.	Абсол. пок.	Отн. пок.
Когнитивный	76	52,1	44	30,1	26	17,8
Эмоциональный	40	27,4	65	44,5	41	28,1
Поведенческий	40	27,4	62	42,5	44	30,1
Интегративный показатель	37	32,2	44	39,7	31	28,1

Наиболее высокие показатели школьной адаптации были получены по когнитивному компоненту, что свидетельствует о наличии у большинства испытуемых адекватных мнений, установок, стереотипов, взглядов, знаний о школе, а также осознании ребенком своих прав и обязанностей. Большинство первоклассников имеют представления о том, что такое школа, каковы ее основные требования к поведению, что, по мнению исследователей, предполагают принятие ребенком новой социальной ситуации, в которую попадает младший школьник с приходом в первый класс.

Сравнительно низкие показатели были получены по результатам методик, направленных на изучение поведенческого компонента школьной адаптации, который включает в себя стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых и вести себя соответственно своему статусу, а также сформированное представление о своей социальной роли и о том, что от ребенка требуют школа и учителя. Результаты опросника показали, что 30,1% первоклассников сложно сосредоточиться на задаче и не отвлекаться в процессе ее решения, длительное время выполнять неинтересную работу, контролировать свое поведение в обычной и непривычной обстановке, понимать правила всей школьной жизни и им соответствовать, быстро справляться и мобилизовывать себя в случае неудач, а также им требуются усилия для переключения с одного вида деятельности на другой.

Результаты методик диагностики эмоциональной адаптации преимущественно характеризуются средним и низким уровнями развития данного компонента. У части испытуемых (28,1%) отмечается заниженный эмоционально положительный фон, неадекватная самооценка, низкий уровень притязаний, а также неустойчивый характер реакций на жизненные события. Так, испытуемые с низкими показателями по данному компоненту оценивали у себя такие качества, как старательность, ум, аккуратность, дисциплинированность и другие как недостаточно развитые, ставя себе низкие баллы.

По интегративному показателю 32,2% первоклассников имеют высокий уровень школьной адаптации по всем представленным компонентам; 39,7% – средний уровень; 28,1% – низкий,

что свидетельствует о наличии у данной категории испытуемых трудностей в адаптации хотя бы по одному из трех компонентов. Данную категорию детей можно отнести к «группе риска», поскольку нарушения в адаптации распространяются не только на личность младшего школьника и проявляются в форме депрессии, угнетенности, неугомонности, нетерпеливости, но и на его отношения с одноклассниками и взрослыми (недоверие к новым людям, тревожность по отношению к взрослым, враждебность по отношению к детям).

Полученные результаты были соотнесены с результатами других исследователей. Так, в исследованиях Э.М. Александровской, М.В. Максимовой, Л.М. Новиковой и др. были получены данные, характеризующиеся наиболее высокими показателями по когнитивному компоненту адаптации младших школьников, что, по мнению авторов, указывает на стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых и вести себя соответственно своему статусу [48, 54].

В период школьной адаптации первоклассники сталкиваются с различными трудностями, одни из которых являются «повседневными» и легко преодолеваются младшими школьниками, другие же переживаются остро и могут повлиять на развитие личности и успешность деятельности ребенка. Для выявления характера трудностей детей в период адаптации мы использовали методику серийных рисунков («Мое неприятное воспоминание», «Трудные ситуации в школе», «Мое неприятное событие»), а также разработанную на основе опросника А.И. Захарова беседу «Диагностика школьных трудностей».

Анализ детских рисунков позволил выявить следующие трудности первоклассников: получение неодобрения со стороны учителя (74%); боязнь учителя (52%); наказание родителей (46%); ответ перед классом (39%); дисциплина на уроках (усидчивость, активность, внимательность) (37%); школьный режим (необходимость вовремя просыпаться, не пропускать занятия, выполнять домашние задания и т.д.) (31%); конфликты со сверстниками (23%).



Таблица 7

**Показатели трудностей первоклассников  
в период школьной адаптации**

Типы школьных трудностей	Абсол. пок.	Относ. пок.
Неодобрение со стороны учителя	74	66
Боязнь образа учителя	52	46,4
Наказание родителей	46	41
Ответ перед классом	39	34,8
Конфликты со взрослыми	34	30,4
Проверка знаний	23	20,5
Школьный режим	23	20,5
Конфликты со сверстниками	19	17
Плохое настроение	17	15,2
Дисциплина на уроках	9	8
Плохое самочувствие	7	6,3
Опасность получения травмы (падения, ушибы)	2	1,8

Первоклассники испытывают трудности в различных ситуациях, связанных со школой. Типичные трудности первоклассников связаны с боязнью получить неодобрение или наказание со стороны учителя или родителей. Значительное место занимают трудности, связанные с неспособностью справиться с учебной нагрузкой, невозможностью соответствовать ожиданиям семьи и учителя, враждебным отношением родителей или педагогов, сменой школьного коллектива и новым режимом дня. Эти хронически действующие психотравмирующие ситуации оказывают существенное влияние на весь ход развития психики ребенка.

Полученные нами данные перекликаются с результатами исследования Е.Е. Даниловой, которая указывает, что для детей младшего школьного возраста типичными трудными ситуациями являются трудности, связанные с учебной деятельностью, стремлением оправдать ожидания семьи, нарушением отношений со школьным коллективом. Р.В. Овчарова отмечает, что в начале учебного года характерные трудности первоклассников связаны с недостатком развития произвольности, неумением установить контакт с учащимися и учителями, осуществлять совместную деятельность [55].

Сравнительный анализ позволил выявить типичные трудности первоклассников с различным уровнем школьной адаптации.

Таблица 8

**Сравнительные показатели трудностей первоклассников  
с различным уровнем школьной адаптации**

Типы школьных трудностей	Уровни школьной адаптации					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.
Неодобрение со стороны учителя	15	13,4	24	24,4	35	31,3
Боязнь образа учителя	6	5,4	18	16	28	25
Наказание родителей	7	6,25	13	11,6	26	23,2
Ответ перед классом	10	8,9	16	14,3	24	21,4
Конфликты со взрослыми	5	4,5	9	8	20	17,8
Проверка знаний	1	0,89	8	7,1	14	12,5
Школьный режим	2	1,8	7	6,25	14	12,5
Конфликты со сверстниками	1	0,89	3	2,7	15	13,4
Плохое настроение	1	0,89	5	4,5	11	9,8
Дисциплина на уроках			2	1,8	7	6,25
Плохое самочувствие	1	0,89	3	2,7	3	2,7
Опасность получения травмы (падения, ушибы)			2	1,8		

В таблице 8 показано, что первоклассники с разным уровнем адаптации к школе сталкиваются в той или иной степени с различными трудными ситуациями. Так, дети с высоким и средним уровнями адаптации чаще в качестве трудных называли ситуации, связанные с боязнью получить неодобрение учителя, наказание родителей, ответ перед классом, первоклассники же с низким уровнем адаптации кроме данных ситуаций выделяли и трудности, связанные с установлением благоприятных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, конфликты в школе, режим дня и дисциплина на уроках.

Для выявления характера трудностей родителей в период адаптации детей к условиям школы было предложено написание сочинения на тему «Как я помогаю ребенку адаптироваться к

школе». Мы предложили родителям описать, с какими трудностями они сталкиваются в связи с поступлением ребенка в первый класс, и как помогают ему адаптироваться. Анализ родительских сочинений позволил выявить характерные трудности, с которыми встречаются родители в данный период.

Таблица 9

**Характер трудностей родителей в период адаптации детей к школе**

Типы школьных трудностей	Абсол. пок.	Относ. пок.
Школьная успеваемость ребенка	67	59,8
Взаимоотношения с учителями	24	21,4
Взаимоотношения со сверстниками	37	33
Дисциплина ребенка на уроках	41	36,6
Семейные конфликты	19	17
Система поощрений и наказаний ребенка	26	23,2
Роль в оказании помощи ребенку	42	37,5
Школьный режим	36	32,1
Роль семьи в воспитании ребенка	13	11,6
Роль учителя в воспитании ребенка	11	9,8

Данные, полученные с помощью методики, показали, что основными трудностями родителей являются переживания по поводу успеваемости детей, установления отношений с учителями и сверстниками, дисциплины и поведения на уроках, конфликты по вопросу распределения ролей в семье, приемов воспитания, роли матери и отца в жизни первоклассника. Содержание родительских жалоб в основном сводится к тому, что ребенок неряшливо пишет, не старается, либо старается, но, тем не менее, у него многое не получается. Ему трудно жить в атмосфере постоянной требовательности и контроля, он нуждается в помощи родителей при выполнении домашних заданий или, во всяком случае – в присутствии взрослых при этом.

Отечественные исследователи Р.М. Грановская, И.М. Никольская, Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская отмечают, что в период вхождения ребенка в школьную среду в семью проникают эле-

менты другого, школьного мира, нового как для родителей, так и для самих детей. У ребенка напряжение растет в связи с включением в новый социальный институт и изменением требований, тогда как у родителей, по мнению А.В. Черникова, – в первую очередь по причине того, что «продукт их воспитательной деятельности оказывается объектом всеобщего обозрения» [77]. Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента, относя ситуацию поступления ребенка в школу к одному из нормативных семейных кризисов, указывают, что родители впервые переживают тот факт, что ребенок принадлежит не только им, но и широкой социальной системе, которая также может оказывать на него влияние. Авторы отмечают, что «характер и качество адаптации детей к новой ситуации в их жизни определяется особенностями сложившихся внутрисемейных отношений» [56]. Среди одного из признаков, указывающих на переживание семьей данного кризиса, авторы называют трудности адаптации ребенка к новым социальным условиям, выражающиеся как в поведенческих проблемах, так и проблемах, связанных с учебой.

Анализируя трудности детей и родителей в период школьной адаптации, следует отметить, что и те и другие испытывают переживания по поводу успеваемости, дисциплины, смены режима дня, установления взаимоотношений со сверстниками и учителями. Однако восприятие трудностей и степени их значимости в ситуации школьной адаптации у взрослых и детей не всегда совпадает. Трудные ситуации связаны с напряженностью, трудностями во взаимоотношениях с учителями и сверстниками, нарушением характера детско-родительских отношений и т.д., и в этой связи важен учет особенностей совладания первоклассников и родителей с трудностями как фактора успешной школьной адаптации.

Таким образом, анализ проведенных методик позволил сделать следующие выводы:

1. Почти каждый третий первоклассник имеет трудности в адаптации хотя бы по одному из трех компонентов, что препятствует благоприятному включению данной группы детей в школьную среду, вызывая напряжение и нарушения во взаимоотношениях с окружающими.

2. Наиболее характерные трудности, с которыми сталкивается ребенок с приходом в школу, связаны с боязнью получить неодобрение или наказание со стороны учителя или родителей, учебной нагрузкой, сменой коллектива. Большинство из них относятся к категории трудностей, возникающих в результате непонимания требований учителей и школы в целом.

3. В период школьной адаптации первоклассников родители также испытывают трудности, характер которых связан преимущественно с переживаниями по поводу успеваемости детей, установления отношений с учителями и сверстниками, дисциплины и поведения на уроках, проблемы распределения ролей в семье, приемов воспитания.

### **2.3. Психологические особенности совладания детей и родителей с трудными ситуациями**

Для изучения способов совладания первоклассников и их родителей с трудными ситуациями были применены методики, направленные на выявление фрустрационных реакций и способов совладающего поведения. Исследование способов совладания детей с трудными ситуациями осуществлялось при помощи теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга, опросника копинг-стратегий Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского, а также рисуночных тестов, предложенные И.М. Никольской. Данные, полученные в ходе теста фрустрационных реакций, представлены в таблице 10.

Анализ результатов показал, что дети используют как конструктивные, так и неконструктивные способы реакций на фрустрацию. По направленности преобладают экстрапунитивные реакции (50%), связанные с обвинением внешних обстоятельств и других людей, что указывает на повышенную требовательность к окружению и недостаточно развитый уровень самокритичности ребенка, а также импунитивные реакции (32,1%), связанные с попытками избегания фрустрационной ситуации и рассмотрения ее примиряющим образом. Основными же типами реакций на

фрустрацию оказались потребностно-неустойчивый (N-P) (42,9%) и эго-защитный (E-D) (40,2%). Потребностно-неустойчивый тип реакций предполагает наличие фрустрационной толерантности, характеризующейся спокойствием, рассудительностью, иногда напряжением и сдерживанием нежелательных импульсивных реакций. Эго-защитный тип фрустрационного реагирования указывает на ранимость, слабость личности, вынужденной в ситуации препятствия сосредотачиваться в первую очередь на защите собственного «Я».

Таблица 10

**Характер реагирования первоклассников на фрустрацию**

Направленность реакций	O-D препятственно-доминантный		E-D эго-защитный		N-P потребностно-неустойчивый		Показатели типов реакций, (%)
	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.	Абс.
Е – экстрапунитивная	11	9,8	20	17,9	25	2,3	50
І – интрапунитивная	3	2,7	7	6,25	10	8,9	17,9
М – импунитивная	5	4,5	18	16,1	13	11,6	32,1
Интегративный показатель	19	17	45	40,25	48	42,8	

Таким образом, анализ методики показал, что 50% младших школьников, используя реакции экстрапунитивного направления, склонны реагировать на трудные ситуации неконструктивным способом. Это проявляется в нарушениях усвоения социальных норм, неспособности к снятию напряжения при переживании дискомфорта и, соответственно, не позволяет отреагировать инстинктивные импульсы, для снижения вероятности их внешних проявлений в социально опасной или конфликтной форме, что приводит к повышенной нервной возбудимости, тревожности и агрессивности, как негативным последствиям неразрешенного внутреннего конфликта.

Результаты методики подтверждают исследования Н.В. Табраиной, которая отмечает, что отказ от использования конструктивных механизмов разрушает адаптивное поведение ребенка, полезное для группы, нарушает исполнение социальных ролей за счет усиления эмоционального напряжения; может разрушить мотивацию к совместной деятельности группы и цели социальной адаптации, то есть приспособление к требованиям социального окружения.

Опросник копинг-стратегий Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского позволил выявить наиболее часто используемые первоклассниками стратегии совладания, что отражено в таблице 11.

Таблица 11

**Показатели копинг-поведения первоклассников**

№ п/п	Копинг-стратегии	Вид копинга	Показатели	
			Абс.	Отн.
1	Остаюсь сам по себе, один	НА	23	20,5
2	Кусаю ногти	НА	4	3,6
3	Обнимаю или прижимаю к себе близкого человека, животного, любимую вещь	А	8	7,1
4	Плачу и грущу	ОА	21	18,8
5	Мечтаю, представляю себе что-нибудь	ОА	33	29,5
6	Делаю что-то подобное	ОА	2	1,8
7	Гуляю вокруг дома или по улице	ОА	10	8,9
8	Рисую, пишу или читаю что-нибудь	А	21	18,8
9	Ем или пью	ОА	23	20,5
10	Борюсь или дерусь с кем-нибудь	НА	14	12,5
11	Схожу с ума	НА	3	2,7
12	Бью, ломаю или швыряю вещи	НА	9	8
13	Дразню кого-нибудь	НА	26	23,2
14	Играю во что-нибудь	ОА	72	64,3
15	Бегаю или хожу пешком	ОА	17	15,2
16	Молюсь	ОА	3	2,7
17	Прошу прощения или говорю правду	А	45	40,8
18	Сплю	НА	1	0,9
19	Говорю сам с собой	А	3	2,7

№ п/п	Копинг-стратегии	Вид копинга	Показатели	
			Абс.	Отн.
20	Говорю с кем-нибудь	А	12	10,7
21	Думаю об этом	А	19	17
22	Стараюсь забыть	НА	37	33
23	Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным	А	37	33
24	Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде	ОА	42	37,5
25	Смотрю телевизор, слушаю музыку	ОА	40	35,7
26	Воплю и кричу	НА	15	13,4

Копинг-стратегии, представленные в опроснике, имеют не только разное содержание, но и разное функциональное значение в защитном поведении ребенка. Они могут быть биологически, психологически и социально обусловленными; могут иметь самостоятельное значение и проявляться в сочетании с другими формами совладающего поведения. Анализ методики показал, какие из предложенных стратегий являются наиболее популярными и эффективными с точки зрения первоклассников. Так, самыми популярными среди них по использованию оказались следующие: «играю во что-нибудь» (49%); «прошу прощения или говорю правду» (30,8%); «гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде» (28,8%); «смотрю телевизор, слушаю музыку» (27,3%); «стараюсь забыть» (25%); «стараюсь расслабиться, оставаться спокойным» (25%). Самыми редкими по использованию оказались такие стратегии преодоления, как «сплю» (0,7%); «схожу с ума» (2%); «молюсь» (2%); «говорю сам с собой» (2%); «кусаю ногти» (2,7%).

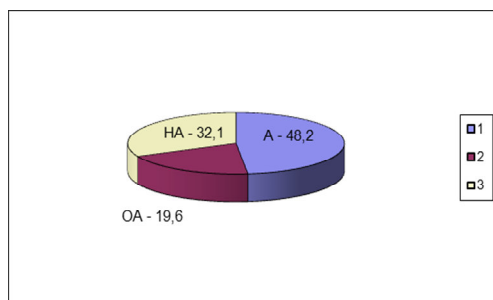
Полученные нами данные перекликаются с результатами исследований Р.М. Грановской, И.М. Никольской и свидетельствуют о том, что для большинства испытуемых характерно использование поведенческих относительно адаптивных копинг-стратегий («играю во что-нибудь», «гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде», «смотрю телевизор, слушаю музыку» и др.), эмоциональных адаптивных и неадаптивных копингов («стараюсь забыть», «стараюсь расслабиться, оставаться спокойным»), а также познавательных адаптивных и относительно адаптивных стра-



тегий совладания («прошу прощения или говорю правду», «мечтаю, представляю себе что-нибудь») [22].

Анализ детских рисунков показал, что для первоклассников эффективными способами преодоления напряжения, неприятных переживаний являются переключение на посторонние занятия, правда и просьба о прощении, подавление отрицательных переживаний, уход в мечты, расслабление. В преодолении сложных ситуаций и переживаний, с ними связанных, первоклассники предпочитают использовать речь: как внешнюю (проговаривание конкретной неприятной или трудной ситуации с целью ее осмысления и отреагирования), так и внутреннюю (обдумывание ситуации с целью ее осмысления), а также детские развлечения как отвлекающие занятия.

Данные, полученные на основе анализа рисунков, перекликаются с показателями опросника: дети, у которых по результатам опросника преобладают неадаптивные механизмы совладания, и на рисунках изображали неэффективные способы выхода из трудной ситуации, и наоборот – те школьники, которые по результатам методики имеют показатели использования адаптивных и относительно адаптивных копингов на рисунках демонстрировали наиболее адекватные способы решения проблемы (рис. 2).



где

А – адаптивные;

ОА – относительно адаптивные;

НА – неадаптивные копинг-стратегии.

**Рис. 2 Соотношение копинг-стратегий первоклассников**

Итак, на рисунке 2 показано, что большое число первоклассников (48,2%), как правило, используют эффективные способы преодоления беспокойства, неприятных переживаний, стрессовых ситуаций. Однако для значительного числа испытуемых (32,1%) характерно использование неадаптивных копинг-стратегий в трудных ситуациях, что может выражаться в неспособности встать на точку зрения другого человека и эмоциональной реакции на ситуацию.

Адаптация первоклассников к школе, характеризующаяся возникновением трудных ситуаций не только у ребенка, но и у родителей, также связана с использованием ими различных способов совладания с ними: реакций на фрустрацию и копинг-стратегий.

Для изучения характера реагирования родителей на фрустрирующую ситуацию был применен взрослый вариант методики С. Розенцвейга, результаты которой представлены в таблице 12.

Таблица 12

### Характер реагирования родителей на фрустрацию

Направленность реакций	О-Д препятственно-доминантный		Е-Д эго-защитный		N-P потребностно-неустойчивый		Показатели типов реакций, (%)
	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.	Абс.	Отн.	
Е – экстрапунитивная	11	9,8	7	6,25	24	21,4	37,5
І – интрапунитивная	5	4,5	13	11,6	16	14,3	30,4
М – импунитивная	9	8	8	7,1	19	17	32,1
Интегративный показатель	25	22,3	28	25	59	52,7	

Анализ типов реакций родителей на фрустрацию показал, что для большинства испытуемых характерна экстрапунитивная направленность (37,5%), связанная со склонностью обвинять внешние обстоятельства и людей в трудных ситуациях, подчер-

кивая степень фрустрирующей ситуации и осуждая ее внешние причины. Среди типов реакций значительно преобладает потребностно-неустойчивый (N-P) (52,7%), который характеризуют ответы, направленные на разрешение проблемы; реакции имеют форму требования помощи от других лиц для решения ситуации; субъект сам берется за разрешение ситуации или же считает, что время и ход событий приведут к ее исправлению.

Таким образом, реакции родителей на фрустрацию характеризуются как неконструктивными способами реагирования на трудную ситуацию, связанными с обвинением внешних обстоятельств, так и конструктивными реакциями, направленными на анализ и разрешение проблемы.

Изучение совладающего поведения родителей осуществлялось при помощи методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Норманна, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера в адаптации Т.Л. Крюковой. По результатам методики были получены следующие данные: для 36,3% испытуемых характерно адаптивное копинг-поведение, ориентированное на решение задач, для 21,2% – неадаптивное («эмоции»), а также относительно адаптивные способы совладания с трудностями – избегание (24%) и социальное отвлечение (18,5%).

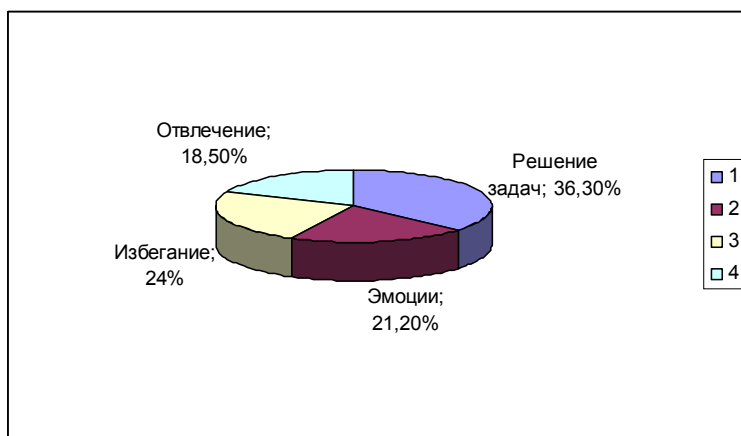


Рис. 3 Особенности совладающего поведения родителей, (%)

Поведение, направленное на решение задач, характерно для более трети испытуемых (36,3%) и имеет такие особенности, как сосредоточение на проблеме и возможностях ее решения, анализ проблемной ситуации и аналогичных проблем, с которыми родитель сталкивался ранее, определение курса действий в сложившихся условиях, принятие мер по преодолению трудностей, контроль ситуации и т.д. Ориентация на решение задачи, предполагает в основном когнитивные формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций, протест по отношению к трудностям и уверенность в наличии выхода из любой ситуации. Такой способ совладающего поведения рассматривается как продуктивный, поскольку он связан с оценкой ситуации и оценкой себя в ситуации, в основе которых лежит изменение отношения к проблеме, позитивное истолкование происходящего. При этом не снижается мотивация достижения, сохраняется реалистический подход к оценке события и способность мобилизовать силы.

Совладающее поведение, ориентированное на эмоции (21,2%) связано с обвинением себя в нерешительности, погружением в боль и страдания, переживанием своей беспомощности, испытанием нервного напряжения и эмоционального шока, сосредоточением на своих общих недостатках. Данная форма поведения является пассивной, связанной с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в собственные силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей, а также подавленным эмоциональным состоянием, состоянием безнадёжности, переживанием злости, возложением вины на себя и других, отказом от решения проблемы, своеобразным «застреванием» на ней, вовлечением одним членом семьи других в свое непродуктивное состояние. По мнению авторов методики, данная форма поведения является непродуктивной, поскольку связана с отказом от решения проблемы из-за неверия в себя и свои силы, а также состоянием собственной беспомощности и безнадёжности [36].

Копинг-стратегии, направленные на избегание, преобладают у 24% родителей и имеют такие характеристики, как уход в мечты, стремление быть на людях (общение с близкими людьми, походы на вечеринки, прогулки и др.), отдаление от ситуации и т.п. То есть, такое поведение предполагает избегание испытываемыми мыслями о неприятностях, пассивность, уединение, покой, изоляцию, либо передачу ответственности по разрешению трудностей другим лицам.

Совладающее поведение, направленное на отвлечение (18,5%), характеризуется поведением, связанным с временным отходом от решения проблемы посредством других занятий (походом по магазинам, покупкой новых вещей, принятием вкусной еды, сном, просмотром кинофильмов и др.).

Т.Л. Крюкова указывает на то, что избегание и отвлечение как стили совладания могут быть непродуктивными, если проявляются в виде ухода от проблемы, попыток не думать о её решении, что нередко характеризуется наивной, инфантильной оценкой происходящего [38]. Однако данные механизмы могут рассматриваться и как эффективные в зависимости от конкретной ситуации, поскольку предполагают эмоциональную разрядку, снятие напряжения, а также поведение личности, при котором она вступает в сотрудничество со значимыми людьми, ищет поддержки в ближайшем социальном окружении.

Таким образом, результаты исследования совладающего поведения родителей показали, что для большинства испытуемых характерно использование адаптивного копинг-поведения («решение задач»), при этом большое число родителей (21,2%) используют и неадаптивную форму, направленную на эмоции.

Контент-анализ родительских сочинений также позволил выделить наиболее часто встречающиеся стратегии поведения в ситуации адаптации ребенка к школе, среди которых: «занимаюсь с ребенком дома»; «старюсь найти книги, методики по улучшению адаптации ребенка»; «обращаюсь к тем людям, которые обладают опытом решения данной проблемы»; «советуюсь с другими родителями»; «консультируюсь со специалистами». То есть, преимущественно стратегии родителей связаны с желанием и намерением помочь ребенку развиваться и лучше адаптироваться к школе и условиям школьной жизни.

В ходе исследования мы предположили, что между характером совладания первоклассников и родителей с трудными ситуациями существует взаимосвязь: дети, родители которых склонны совладать с трудностями неадаптивными способами, тоже демонстрируют неадаптивные способы совладающего поведения и реакций на фрустрацию, и наоборот, если родители используют адаптивные способы совладания с трудностями, то и первоклассники предпочитают подобные стратегии.

Связь реакций на фрустрацию и способов совладающего поведения первоклассников и их родителей изучалась с помощью коэффициента корреляции Пирсона. Результаты анализа отражены в таблицах 13, 14.

Таблица 13

**Корреляционные значения взаимосвязи характера реагирования на фрустрацию первоклассников и родителей (n = 112)**

Направленность реакций родителей	Направленность реакций первоклассников		
	Экстрапунитивная	Интрапунитивная	Импунитивная
Экстрапунитивная	0,230**	0,098	0,066
Интрапунитивная	0,241**	0,162	0,027
Импунитивная	0,118	0,005	0,182*

Примечание: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* –  $p \leq 0,001$ .

Данные, представленные в таблице, показывают наличие значимой положительной корреляционной взаимосвязи между экстрапунитивными реакциями детей и родителей ( $r = 0,230$ ;  $p \leq 0,01$ ), интрапунитивными реакциями родителей и экстрапунитивными реакциями первоклассников ( $r = 0,241$ ;  $p \leq 0,01$ ), а также импунитивными реакциями родителей и детей ( $r = 0,182$ ;  $p \leq 0,05$ ). Результаты исследования взаимосвязи фрустрационных реакций первоклассников и их родителей свидетельствуют о наличии значимой корреляционной взаимосвязи между конструктивными способами реагирования родителей и детей на фрустрацию и не-

конструктивными реакциями родителей и экстрапунитивными реакциями младших школьников, также являющихся неконструктивными.

Таблица 14

**Корреляционные значения взаимосвязи способов  
совладающего поведения первоклассников и родителей (n = 112)**

Стратегии совладающего поведения родителей	Копинг-стратегии первоклассников		
	Адаптивные	Относительно адаптивные	Неадаптивные
Адаптивные (Решение задач)	0,379***	0,262**	0,025
Неадаптивные (Эмоции)	0,022	0,0003	0,328***
Относительно адаптивные (Избегание)	0,051	0,086	0,107
Относительно адаптивные (Отвлечение)	0,012	0,248**	0,001

Примечание: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* –  $p \leq 0,001$ .

Из таблицы 14 видно, что адаптивная стратегия совладающего поведения родителей, направленная на решение задач, имеет значимую положительную корреляционную взаимосвязь с адаптивными ( $r = 0,379$ ;  $p \leq 0,001$ ) и относительно адаптивными копинг-стратегиями первоклассников ( $r = 0,262$ ;  $p \leq 0,01$ ). Неадаптивные стратегии родителей («эмоции») имеют положительную взаимосвязь с неадаптивными копингами детей ( $r = 0,328$ ;  $p \leq 0,001$ ). Таким образом, существует значимая положительная корреляционная взаимосвязь между адаптивными стратегиями совладающего поведения родителей и адаптивными и относительно адаптивными стратегиями детей, а также непродуктивным копингом родителей («эмоции») и неадаптивными способами совладания первоклассников.

Полученные данные перекликаются с результатами исследования М.В. Сапоровской, которая указывает, что адаптивные копинг-стратегии преимущественно встречаются у детей, чьи родители демонстрируют частое использование способов совладания, направленных на анализ и решение проблемы и получение социальной поддержки. К факторам, оказывающим негативное воздействие на формирование адекватных форм совладания детей является преобладание в родительском отношении эмоционального отвержения ребёнка, а также фиксация родителя на своих негативных переживаниях (совладающее поведение, направленное на эмоции) [62].

Полученные в результате позволили сделать следующие выводы:

1. Школьная адаптация связана с использованием первоклассниками и родителями различных способов совладания с трудными ситуациями. Среди фрустрационных реакций детей преобладают экстрапунитивные, связанные с обвинением внешних обстоятельств и других людей, совладающее поведение характеризуется преимущественным использованием адаптивных копинг-стратегий, при этом около трети испытуемых демонстрируют неадаптивные способы совладающего поведения, что может выражаться в неспособности встать на точку зрения другого человека и эмоциональной реакции на ситуацию.

Данные, полученные в ходе анализа фрустрационных реакций родителей, показали преобладание экстрапунитивной направленности; среди стратегий совладающего поведения характерно использование адаптивного копинг-поведения («решение задач»), при этом большое число родителей используют и неадаптивную форму, направленную на эмоции.

2. Между способами совладания детей и родителей с трудными ситуациями существует значимая положительная корреляционная взаимосвязь: неадаптивные способы совладания первоклассников (преимущественно экстрапунитивные фрустрационные реакции и неадаптивные способы совладающего поведения) связаны с соответствующими способами совладания родителей, а адаптивные способы совладания детей имеют связь с адаптивными способами совладания родителей (конструктивными фрустрационными реакциями и проблемно-ориентированными копинг-стратегиями).



## **2.4. Типы школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания с трудными ситуациями**

С целью выявления типов школьной адаптации в зависимости от механизма совладания детей с трудными ситуациями – характера реакций на фрустрацию и способов совладающего поведения – использовался метод многомерной статистики – кластерный анализ. Выделение различных типов адаптации осуществлялось с помощью такого метода, как объединение – древовидная кластеризация, с помощью которого наблюдаемые данные были организованы в наглядную структуру – дендрограмму (Приложение 2).

Дендрограмма была получена при анализе реального массива данных, состоящего из 112 объектов (количество первоклассников), каждый из которых характеризовался 7 признаками:

- 1) интегративный показатель школьной адаптации;
- 2) экстрапунитивная направленность реакций на фрустрацию;
- 3) интрапунитивная направленность реакций на фрустрацию;
- 4) импунитивная направленность реакций на фрустрацию;
- 5) адаптивные способы совладающего поведения;
- 6) относительно адаптивные способы совладающего поведения;
- 7) неадаптивные способы совладающего поведения.

При кластеризации в качестве меры сходства использовалось равномерное евклидово расстояние ( $E_p$ ) между объектами по показателям каждого фактора.

Анализ дендрограммы осуществлялся по следующим показателям:

- 1) количество кластеров (два и более объектов, связанных между собой);
- 2) количество объектов в каждом кластере;
- 3) средние значения и уровень выраженности признаков в кластере.

В ходе анализа дендрограммы было обнаружено три кластера, которые были идентифицированы как типы школьной адаптации. В зависимости от уровня проявления связанных между собой показателей адаптации к школе, фрустрационных реакций и способов совладающего поведения выделены три типа адаптации – успешная, относительно успешная и неуспешная.

Средние значения и степень выраженности стратегий использования механизмов совладания с трудными ситуациями при высоком, среднем и низком уровнях школьной адаптации представлены в таблице 15.

Таблица 15

### Типы школьной адаптации первоклассников

Тип школьной адаптации	Показатели адаптации		Реакции на фрустрацию (М)			Совладающее поведение (М)		
	М	Уровни	Е	І	М	А	ОА	НА
Успешная (15%)	20	В, С	2	17	5	18	6	2
Относительно успешная (31,3%)	19,4	В, С	3	3	18	9	14	3
Неуспешная (48,2%)	13,5	С, Н	20	2	2	3	4	19

где:

В – высокий, С – средний, Н – низкий уровни адаптации;

Е – экстрапунитивные, І – интрапунитивные, М – импунитивные реакции;

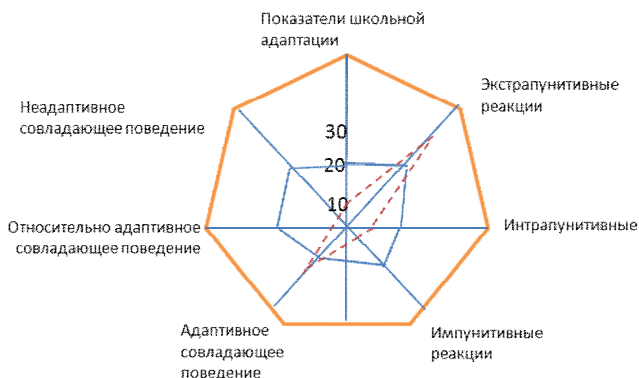
А – адаптивное, ОА – относительно адаптивное, НА – неадаптивное совладающее поведение.

Из таблицы видно, что к успешному типу школьной адаптации относятся первоклассники (17%), характеризующиеся наиболее высокими показателями адаптации к школе, интрапунитивными реакциями на фрустрацию и адаптивными стратегиями совладающего поведения. Второй кластер – «относительно успешная адаптация» – составили учащиеся (31,3%), имеющие высокие и средние показатели школьной адаптации, использующие импунитивные фрустрационные реакции, адаптивные и относительно адаптивные копинг-стратегии. К третьему кластеру – «неуспешная адаптация» – отнеслись первоклассники (48,2%), имеющие низкий и средний показатели адаптации к школе, характеризующиеся преобладанием экстр-

рапунитивных реакций на фрустрацию, относительно адаптивных и неадаптивных стратегий совладающего поведения.

Анализ результатов показывает, что тип школьной адаптации первоклассников определяется механизмом совладания с трудными ситуациями: успешная адаптация связана с использованием адаптивных форм совладания, относительно успешная – адаптивных и относительно адаптивных, неуспешная – неадаптивных способов совладания с трудностями. Таким образом, механизм совладания детей с трудностями (фрустрационные реакции и совладающее поведение) может являться «индикатором» характера их школьной адаптации, знание которого дает возможность прогнозировать успешность протекания данного процесса.

В каждом классе были выделены монокластерные, т.е. одиночные, наблюдения («выбросы»), которые в дальнейшем рассматривались как индивидуальные варианты. Так, первый монокластер представляет учащийся, для которого характерны низкий уровень адаптации, использование экстрапунитивных фрустрационных реакций и адаптивных способов совладающего поведения. Индивидуальные показатели данного ребенка в сравнении со среднегрупповыми значениями представлены на рисунке 4.



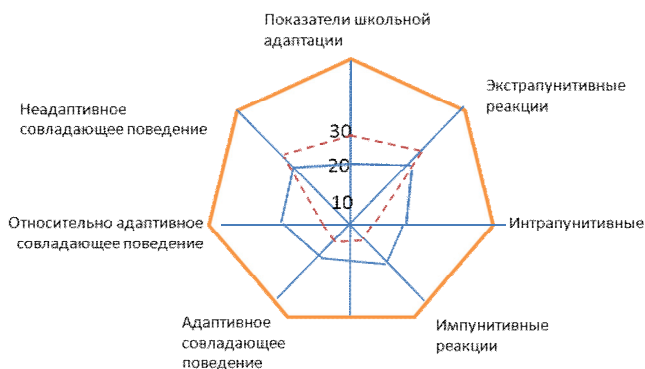
*Условные обозначения:*

— — среднегрупповые показатели; ---- — индивидуальные показатели.

**Рис. 4 Индивидуальные показатели школьной адаптации относительно среднегрупповых (монокластер 1)**

Анализ монограммы показывает, что у данного испытуемого школьная адаптация характеризуется низким уровнем, а среди типов совладания используются адаптивные способы совладающего поведения и неадаптивные (экстрапунитивные) реакции на фрустрацию. Таким образом, данный учащийся, используя как адаптивные, так и неадаптивные механизмы совладания с трудностями, демонстрирует по методикам показатели низкого уровня адаптации к школе.

Второй монокластер, представленный на рисунке 5, составили первоклассники, характеризующиеся высоким уровнем школьной адаптации при использовании неадаптивных способов совладания с трудными ситуациями – экстрапунитивных реакций на фрустрацию и неадаптивных способов совладающего поведения.



*Условные обозначения:*

— — среднегрупповые показатели; ---- — индивидуальные показатели.

**Рис. 5 Индивидуальные показатели школьной адаптации относительно среднегрупповых (монокластер 2)**

Испытуемые, вошедшие во второй монокластер, при сравнении со среднегрупповыми значениями имеют более высокие показатели школьной адаптации, при этом характер совладания с трудными ситуациями связан с использованием неадаптивных стратегий и реакций. Такие первоклассники, характеризуясь на-

личием адекватных представлений о школе, соответствием своему ролевому статусу, адекватной самооценкой и положительным эмоциональным фоном, при столкновениях с трудностями предпочитают использовать преимущественно внешнеобвиняющие фрустрационные реакции и эмоциональные формы совладающего поведения. Анализ полученных результатов позволил предположить, что на успешность адаптации данной категории испытуемых существенное влияние оказали другие факторы, как внешние (положительные взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, благоприятные семейные взаимоотношения), так и внутренние (психологическая готовность к школьному обучению, психическое и физическое здоровье).

Итак, кластерный анализ позволил выявить три типа школьной адаптации в зависимости от механизма совладания первоклассников с трудными ситуациями. Успешная школьная адаптация предполагает наличие высоких показателей адаптации к школе, интрапунитивных реакций на фрустрацию и адаптивных способов совладающего поведения; относительно успешная – среднего уровня адаптации, импунитивных фрустрационных реакций и адаптивных и относительно адаптивных типов совладающего поведения; неуспешная школьная адаптация – среднего и низкого уровня адаптации, использования экстрапунитивных реакций на фрустрацию и неадаптивных способов совладающего поведения.

Таким образом, успешный тип школьной адаптации предполагает сформированность у первоклассника всех компонентов адаптации к школе (когнитивного, поведенческого, эмоционального), использование фрустрационных реакций, связанных с признанием собственной ответственности и попытками самостоятельно исправить ситуацию, а также стратегий совладающего поведения, направленных на поиск информации, социальной поддержки, общение с близкими людьми. Такие дети в трудных ситуациях склонны переключаться на другие отвлекающие занятия, позволяющие снять напряжение и расслабиться, использовать внешнюю и внутреннюю речь, связанную с проговариванием неприятной ситуации, ее обдумыванием и осмыслением, искать информацию и поддержку у близких, способных помочь в преодолении трудностей.

Неуспешная школьная адаптация определяется механизмом, в основе которого лежат фрустрационные реакции, характеризующиеся обвинением внешних обстоятельств и других людей, а также неадаптивные способы совладающего поведения, связанные с преобладанием эмоциональных реакций, погружением в переживания и т.д.

В соответствии с выделенным механизмом школьной адаптации и учетом трудностей первоклассников в период школьной адаптации были разработаны психолого-педагогические рекомендации:

Таблица 16

**Психолого-педагогические рекомендации  
по повышению успешности школьной адаптации  
с учетом трудностей первоклассников**

Трудности первоклассников	Рекомендации
Боязнь неодобрения со стороны учителя и родителей	Использовать стиль взаимодействия с ребенком, характеризующегося поддержкой, принятием, вниманием, уважением, теплотой. Родители в свою очередь должны формировать позитивный образ учителя
Установление отношений со сверстниками	Обеспечить условия для знакомства детей друг с другом и установления положительных взаимоотношений в классе
Дисциплина на уроках, школьный режим	Оказывать помощь в создании и принятии правил школьной жизни и себя в роли ученика
Неадаптивные способы совладания с трудными ситуациями (использование преимущественно эмоциональных, стереотипных форм реагирования)	Формировать широкий спектр вариантов реагирования на трудные ситуации (находить и показывать возможности совладания с трудностями с помощью адаптивных поведенческих стратегий, анализа ситуаций, поиска социальной поддержки и др.)
Неадаптивные реакции родителей (эмоциональные, внешне-обвиняющие)	Формировать адаптивные способы совладания с трудными ситуациями, направленными на анализ и разрешение проблемы с признанием собственной ответственности

Таким образом, в период школьной адаптации первоклассников, необходимо учитывать возникающие у детей и родителей трудные ситуации, на которые они зачастую реагируют, прибегая к неадаптивным механизмам совладания. В связи с этим важной задачей является создание психологически безопасной образовательной среды, обеспечивающей востребованность и свободное функционирование личности, чувство защищенности и удовлетворенности основных потребностей, сохранение и развитие психического здоровья. Одним из способов формирования адаптивных способов совладания первоклассников с трудной ситуацией в период школьной адаптации является обучение в ходе игровых заданий и упражнений приемам конструктивного общения, рефлексии, позитивного отношения к своему «Я», анализа трудной ситуации и др. (Приложение).

## ГЛАВА ТРЕТЬЯ

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

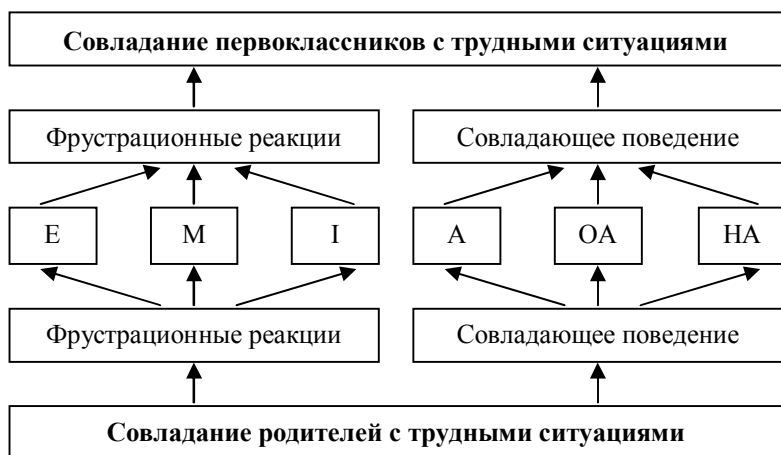
#### **3.1. Программа психолого-педагогического сопровождения первоклассников**

Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период школьной адаптации предполагает учет всех факторов, оказывающих влияние на успешность вхождения ребенка в школьную среду. Результаты кластерного анализа показали, что тип школьной адаптации определяется особенностями совладания первоклассников с трудными ситуациями (фрустрационными реакциями и стратегиями совладающего поведения). В то же время способы взаимодействия ребенка с трудностями имеют прямую взаимосвязь со стратегиями совладания родителей, которые также в период адаптации детей к школе испытывают различные трудности.

Анализ подходов к изучению факторов школьной адаптации и результаты эмпирического исследования позволили нам разработать модель формирования способов совладания первоклассников с трудными ситуациями с учетом характера реагирования родителей на возникающие трудности (рис. 6).

Данная модель позволяет представить механизм формирования у детей способов совладания с трудными ситуациями как процесс, детерминированный особенностями реагирования родителей на трудности: реакциями на фрустрацию и стратегиями совладающего поведения.





*Условные обозначения:*

Е – экстрапунитивные, I – интрапунитивные, М – импунитивные фрустрационные реакции;

А – адаптивные, ОА – относительно адаптивные, Н – неадаптивные стратегии совладающего поведения.

**Рис. 6 Формирование способов совладания  
первоклассников с трудными ситуациями**

На основе результатов проведенного исследования нами была составлена программа психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период школьной адаптации. Направления психолого-педагогического сопровождения определены с учетом трудностей, возникающих в процессе адаптации первоклассников к обучению в школе, механизмов совладания с ними и выделены по критерию «характер совладания первоклассников с трудными ситуациями».

**Направления психолого-педагогического сопровождения  
первоклассников в период школьной адаптации**

Механизм совладания с трудными ситуациями, возникающими в период школьной адаптации	Проблема, требующая психолого-педагогического сопровождения первоклассников	Направления психолого-педагогического сопровождения
Относительно адаптивный	Склонность уклоняться от ответственности за трудную ситуацию, дистанцироваться от проблемы	1. Консультативная и просветительская работа с родителями первоклассников, направленная на ознакомление с трудностями периода школьной адаптации. 2. Групповые и индивидуальные консультации педагогов. 3. Организация методической работы педагогов, направленной на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями первоклассников
Неадаптивный	Склонность обвинять внешние обстоятельства и людей в трудных ситуациях; эмоциональные реакции на трудности с переживанием собственной беспомощности и нервного напряжения	1. Индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей и педагогов. 2. Групповая развивающая работа с детьми, направленная на повышение уровня социально-психологической адаптации в новой системе взаимоотношений. 3. Организация психокоррекционной работы и педагогической помощи детям, испытывающим различные трудности в обучении и поведении

Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в соответствии с требованиями современных образовательных стандартов направлено на создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения. Основные направления психолого-педагогической работы связаны с изучением особенностей успешности вхождения первоклассников в школьную среду, выявление трудных ситуаций, своевременная помощь по их преодолению, взаимодействие с родителями и т.д. Каждое из направлений сопровождения первоклассников в период школьной адаптации включает в себя соответствующие формы и методы, направленные на достижение результатов по выявлению учащихся, испытывающих трудности в процессе адаптации, формирование адаптивных способов их преодоления, а также формирование адаптивных стратегий совладания поведения родителей как фактора успешной школьной адаптации.

Таблица 18

**Профилактика и психокоррекция трудностей адаптации  
у первоклассников**

<b>Содержание</b>	<b>Формы и методы</b>	<b>Предполагаемый результат</b>
Психолого-педагогическая диагностика уровня адаптации первоклассников	Опросник для детей «Определение прав и обязанностей первоклассника» Л.М. Новиковой. Методика «Самооценка» в обработке М.В. Максимовой. Методика «Лабиринты» Т. Юкнат в модификации Н.С. Курека. Опросник для учителей «Диагностика поведения и деятельности ребенка в 1-ом классе» Л.М. Новиковой	Выявление учащихся, испытывающих трудности адаптации

Содержание	Формы и методы	Предполагаемый результат
Коррекционно-развивающая работа с учащимися, испытывающими трудности адаптации к школе	Коррекционно-развивающие занятия с учащимися	Формирование у первоклассников, испытывающих трудности адаптации, адаптивных способов совладания с трудными ситуациями
Просветительская работа с родителями первоклассников		Формирование семейного копинг-ресурса совладающего поведения как фактора адаптации первоклассников к обучению в школе

В соответствии с выделенным механизмом школьной адаптации и учетом трудностей первоклассников в период школьной адаптации были разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей первоклассников.

Таблица 19

**Психолого-педагогические рекомендации  
по повышению успешности школьной адаптации  
с учетом трудностей первоклассников**

Трудности первоклассников	Рекомендации для педагогов	Рекомендации для родителей
Боязнь неодобрения со стороны учителя и родителей	Использовать стиль взаимодействия с ребенком, характеризующегося поддержкой, принятием, вниманием, уважением, теплотой	Рассказывать ребенку о профессии учителя, формируя его позитивный образ
Установление отношений со сверстниками	Обеспечить условия для знакомства детей друг с другом и установления положительных взаимоотношений в классе	Учить ребенка общаться и дружить с детьми: быть честными, уважать, приглашать в свой дом

Трудности первоклассников	Рекомендации для педагогов	Рекомендации для родителей
Дисциплина на уроках, школьный режим	Оказывать помощь в создании и принятии правил школьной жизни и себя в роли ученика	Объяснять ребенку необходимость принятия школьных правил, их значение
Неадаптивные способы совладания с трудными ситуациями (использование преимущественно эмоциональных, стереотипных форм реагирования)	Формировать широкий спектр вариантов реагирования на трудные ситуации (находить и показывать возможности совладания с трудностями с помощью адаптивных поведенческих стратегий, анализа ситуаций, поиска социальной поддержки и др.)	Анализировать совместно с ребенком трудности, возникающие в школьной жизни, и возможные способы совладания с ними при помощи когнитивных и поведенческих стратегий
Неадаптивные реакции родителей (эмоциональные, внешнеобвиняющие)	Формировать адаптивные способы совладания с трудными ситуациями, направленными на анализ и разрешение проблемы с признанием собственной ответственности	Формировать способы совладания с трудностями, характеризующиеся анализом ситуаций, поиском социальной поддержки, расширением спектра собственных поведенческих реакций

Таким образом, в период школьной адаптации первоклассников, необходимо учитывать возникающие у детей и родителей трудные ситуации, на которые они зачастую реагируют, прибегая к неадаптивным механизмам совладания. В связи с этим важной задачей является создание психологически безопасной образовательной среды, обеспечивающей востребованность и свободное функционирование личности, чувство защищенности и удовлетворенности основных потребностей, сохранение и развитие психического здоровья. Одним из способов формирования адаптивных способов совладания первоклассников с трудной ситуацией в период школьной адаптации является обучение в ходе игровых заданий и упражнений приемам конструктивного общения, рефлексии, позитивного отношения к своему «Я», анализа трудной ситуации и др.

### **3.2. Программа формирования у первоклассников адаптивных способов совладания с трудными ситуациями**

С учетом современных научных представлений относительно механизмов формирования детской личности становление и развитие совладания с трудными ситуациями рассматривается в зависимости от индивидуальных и семейных факторов, детерминирующих его становление.

На основе результатов эмпирического исследования, а также анализа подходов к исследованию особенностей совладания детей с трудными ситуациями как фактора успешной школьной адаптации, нами была разработана программа формирования у первоклассников адаптивных способов совладания с трудными ситуациями.

**Цель программы** – формирование адаптивных способов совладания с трудными ситуациями первоклассников как фактора успешной школьной адаптации.

Поскольку копинг-стратегии проявляются в поведенческой, эмоциональной и познавательной (интеллектуальной) сферах функционирования личности, **задачи** программы были сформулированы по каждому из данных компонентов.

В качестве задач, направленных на формирование адаптивных *поведенческих* копинг-стратегий, были выделены следующие:

- 1) научить активно сотрудничать с окружающими и принимать активное участие в разрешении проблемной ситуации;
- 2) научить выбирать способы выхода из проблемной ситуации, адекватные личностным особенностям и самой ситуации;
- 3) развивать умение находить другие виды деятельности, способствующие разрешению проблемы.

К задачам формирования *эмоциональных* копинг-стратегий относятся:

- 1) развивать способность правильно оценивать ситуацию;
- 2) развивать умение выражать свои чувства с целью получения понимания и содействия;

- 3) повышать уверенность в себе и своих силах;
- 4) развивать способности адекватного восприятия себя и других людей.

С целью развития продуктивных *познавательных* копинг-стратегий решались следующие задачи:

- 1) научить анализировать сложившуюся ситуацию и её последствия;
- 2) формировать умение сравнивать себя с другими людьми, находившимися в подобных ситуациях;
- 3) научить придавать новый смысл трудной ситуации;
- 4) научить осуществлять поиск дополнительной информации.

Исходя из поставленных задач была разработана программа адаптивных способов совладания с трудными ситуациями, в основу разработки которой легли модели функционального копинг-поведения (Е.В. Куфтяк, Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский), указывающие на то, что целенаправленное обучение и формирование активных копинг-стратегий способствует социальной интеграции и адаптации.

Программа включает в себя 49 техник и упражнений. Общее время работы 20 часов. Программа разделена на 17 занятий. Частота необходимых встреч два раза в неделю.

Программа основывается на следующих *принципах*:

- 1) принцип поэтапности и постепенности, т.е. каждый последующий этап логически вытекает из предыдущего. Благодаря этому, первоклассник постепенно углубляется в процесс осознания себя и других;
- 2) принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей младшего школьника согласует требования соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию;
- 3) принцип опоры на разные уровни организации психических процессов;
- 4) принцип возрастания сложности. Каждое задание проходит ряд этапов: от минимального простого – к максимально сложному. Это позволяет поддерживать интерес в работе и дает возможность первокласснику испытать радость преодоления;

- 5) учет объема и степени разнообразия материала;
- 6) учет эмоциональной сложности материала. Проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создают благоприятный эмоциональный фон, стимулируют положительные эмоции.

Разработанная программа включает в себя большое количество упражнений и техник с высоким уровнем надежности, мы опирались на конкретные технологии, предложенные в работах Н.Ю. Фурманова, С.В. Кривцовой, Е.В. Сидоренко, И.В. Дубровиной и др. Упражнения усложнялись по ходу работы и подразумевали опору на уже выполненные упражнения и приобретенные навыки.

Программа направлена на формирование адаптивных способов совладания с трудными ситуациями, включающих активное взаимодействие с социальным окружением, поиск и предложение поддержки, анализ трудностей, поиск путей решения проблемы, повышение самоконтроля и самооценки, веру в собственные ресурсы, уверенность в наличии выхода из любой ситуации.

Программа формирования адаптивных способов совладания с трудными ситуациями состоит из занятий, проводимых в 3 этапа:

*Ориентировочный этап*, включающий в себя знакомство и установление доверительных отношений между членами группы, выработку и принятие правил работы группы, создание атмосферы безопасности.

*Реконструктивный этап*, предполагающий интенсивную работу по формированию адаптивных способов совладания с трудностями.

*Закрепляющий этап*, характеризующийся закреплением полученных умений и навыков.

**Организация встреч:** каждая встреча, кроме первой, начинается с рефлексии, во время которой тренер узнает у участников их состояние, желание работать, настроение. Затем тренер объявляет тему и цели встречи и переходит к основным процедурам. В конце занятия проводится рефлексия «здесь и теперь» процесса работы. В описание встречи включается информирование участников, которое ведущий использует, когда члены группы испытывают недостаток знаний по конкретному вопросу.



## ***Занятие 1***

*Цель:* расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения.

*Задачи:*

- 1) отработка навыков понимания других людей и себя;
- 2) овладение навыками конструктивного общения.

### **Упражнение «Знакомство»**

*Цель:* создание доброжелательной атмосферы, настрой на активную работу.

*Ход упражнения.* Дети стоят у своих мест. Ведущий называет действие, которое дети должны выполнить только в том случае, если произнесено слово «пожалуйста» (например: «Пожалуйста, поднимите руки вверх» и т.п.).

### **Упражнение «Самоподдержка»**

*Цель:* осознание трудных ситуаций и стратегий совладания с ними.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает детям различные ситуации. Тот, кто считает, что сможет справиться с ситуацией, поднимает обе руки вверх, а кто не знает выхода, прячет руки за спину.

*Обсуждение.* Дети рассказывают, как будут себя вести. Если предложенный вариант одобряет большинство детей, то следует положить фишку в коробочку «Я справился».

### **Упражнение «Я сильный»**

*Цель:* повышение уверенности в себе, осознание факторов, способствующих преодолению трудностей.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает детям проверить, как слова и мысли влияют на состояние человека. Он подходит по очереди к каждому ребёнку и просит его вытянуть вперёд руку. Затем он старается опустить руку ребёнка вниз, нажимая на неё сверху. Ребёнок должен удерживать руку, говоря при этом вслух: «Я сильный!». На втором этапе выполняются те же самые действия, но уже со словами: «Я слабый».

*Обсуждение.* В каком случае им было легче удерживать руку и почему? Поддерживающие слова помогают нам справиться с трудностями и побеждать.

### **Упражнение «Познание себя»**

*Цель:* осознание первоклассниками своих особенностей, а также трудных ситуаций, связанных со школьной жизнью.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает подумать и обсудить следующие специфические особенности первоклассника:

- социальная активность, состоящая в восприимчивости норм, ценностей и способов поведения в новой социальной ситуации;
- эмоциональная неустойчивость;
- реализация потребности быть взрослым через подражание внешним признакам поведения старших;
- формирование новой субъективной реальности;
- изменение представлений о мире и о себе;
- составление совместно с детьми списка проблем данного возраста, а также причин их возникновения.

## **Занятие 2**

*Цель:* обучения навыкам конструктивного общения, взаимодействия.

*Задачи:*

- 1) обучение эффективным способам взаимодействия;
- 2) овладение навыками сотрудничества.

### **Упражнение «Воробей»**

*Цель:* формирование навыков конструктивного общения.

*Ход упражнения.* Пять воробьёв на заборе сидели (руки перед собой, пальцы растопырены). Участники игры захватывают друг друга любым пальцем (по договору правой или левой руки) и тянут в свою сторону. Победитель тот, кто притянет соседа ближе к себе.

### **Упражнение «Мостик дружбы»**

*Цель:* обучение навыкам взаимодействия, сотрудничества.

*Ход упражнения.* Педагог просит детей по желанию образовать пары и «построить» мостик (при помощи рук, ног, туловища). Если желающих не будет, взрослый может сам встать в пару с ребёнком и показать, как можно изобразить мостик (например, соприкоснуться головами или ладошками).

*Обсуждение.* Легко ли было выполнить данное упражнение? Что нужно для того, чтобы «мостик дружбы» получился?

### **Упражнение «Человекомашины»**

*Цель:* формирование навыка согласовывать свои действия с другими

*Ход упражнения.* Важно объяснить детям, что результат их работы будет зависеть от того, как слаженно будут работать все «части» машины. Ведущий делит детей на группы и предлагает спроектировать свою машину (например, стиральную, миксер и т.п.).

*Обсуждение.* Какие трудности возникли при выполнении данного упражнения? Что необходимо для того, чтобы «машина» работала слажено?

## **Занятие 3**

*Цель:* формирование доверительного отношения к группе.

*Задачи:*

- 1) обучение навыкам совместного взаимодействия;
- 2) овладение приемами публичного выступления.

### **Упражнение «Приветствие»**

*Цель:* настрой на работу, формирование позитивного настроения.

*Ход упражнения.* Дети становятся в круг, берутся за руки, улыбаются друг другу. Передавая в руки мяч по кругу, говорят комплемент.

### **Упражнение «Вопросы-ответы»**

*Цель:* формирование представлений об индивидуальных особенностях человека.

*Ход упражнения.* Участники получают листки с вопросами и ходят в свободном броуновском движении, встречаясь, кто с кем хочет. При встрече каждый имеет право задать два вопроса и должен на два вопроса ответить, только кратко. Все встали в один общий круг, присмотрелись, к кому хотели бы подойти, какие темы-вопросы хотели бы ему задать.

*Обсуждение:*

- Кому чаще задавался какой-то один вопрос? Какой?
- А кто чаще сам задавал один «любимый» вопрос? Какой? Почему?
- Кому было нелегко отвечать на некоторые вопросы? Какие?
- Кто встречался с яркими, неожиданными ответами?
- Кто запомнился? Кого бы Вы могли отметить?

### **Упражнение «Групповой портрет»**

*Цель:* отработка навыков сотрудничества и конструктивного взаимодействия в малых группах.

*Ход упражнения.* Ведущий разбивает участников на четверки. Каждая группа должна нарисовать картину, на которой будут изображены все участники команды. Свой собственный портрет рисовать нельзя.

Когда все группы нарисуют свои портреты, нужно провести подробное представление всех картин. Перед этим можно дать группам время подумать, как они будут представлять свою работу остальным ученикам и какие пояснения будут давать при этом.

*Обсуждение.* Насколько понравилось работать вместе с другими ребятами из твоей подгруппы? Насколько ты доволен тем портретом, который ты рисовал сам?

## **Занятие 4**

*Цель:* создание чувства принадлежности к группе, положительного эмоционального фона, умения понимать свое эмоциональное состояние и распознавать чувства других людей.

*Задачи:*

- 1) обучение навыкам рефлексии эмоциональных состояний;
- 2) обучение эффективным способам преодоления напряжения.

### **Упражнение «Хрустальный шар»**

*Цель:* создание атмосферы комфорта и доверия.

*Ход упражнения.* Из «волшебной» коробочки ведущий достает хрустальный шар, затем просит детей, передавая его по кругу, рассказать о том, как они себя чувствуют.

### **Упражнение «Уходи!»**

*Цель:* формирование умений выражать свои чувства и эмоциональные состояния.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает «отыграть» свое плохое настроение: Дети, покажите свое плохое настроение в игре «Уходи!». Для этого встречайтесь парами и, соединив ладошки и нахмутив брови, сердито скажите друг другу: «Уходи!» Затем идите к другому мальчику или девочке.

*Обсуждение.* Какая мимика выражает плохое настроение человека? Когда было легче и когда сложнее определить настроение?

### **Упражнение «Иди ко мне!»**

*Цель:* понимание эмоциональных состояний других людей.

*Ход упражнения.* Детям предлагается ходить по комнате и время от времени, встречаясь с кем-нибудь, говорить: «Иди ко мне!» При этом они могут улыбаться своему товарищу и звать его, показывая руками. Подойдя друг к другу дети обнимаются.

*Обсуждение.* Какие эмоции вы испытывали в этом упражнении?

### **Упражнение «Поддержка» («Волшебный круг»)**

*Цель:* осознание собственных чувств и чувств других участников.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает детям встать в круг. Это будет волшебный круг, потому что дети, которые стоят в кругу, будут делать все, для того чтобы тот, кто стоит в центре, пережил удивительные приключения. Кто из вас хотел бы первым встать в середине?

*Обсуждение.* Что вы чувствовали, когда стояли в центре волшебного круга? Что вы чувствовали, когда другие участники стояли в центре?

## **Занятие 5**

*Цель:* формирование навыков адаптивного поведения в трудных ситуациях.

*Задачи:*

- 1) обучение навыкам снятия психоэмоционального напряжения;
- 2) формирование стратегий поведения в трудных ситуациях.

### **Упражнение «Доброе тепло»**

*Цель:* создание комфорта, доверия в группе.

*Ход упражнения.* Детям предлагается встать в круг и взяться за руки. От ведущего вправо пойдет «тепло», то есть он легонько пожмет своему соседу справа руку, он – следующему, и так по кругу. Затем это упражнение выполняется с закрытыми глазами.

### **Упражнение «Помоги Серёже»**

*Цель:* отработка стратегий поведения в трудных ситуациях.

*Ход упражнения.* Участникам предлагается ситуация. На столе лежит книга, Серёжа очень хочет её посмотреть, но его друг успел взять книгу раньше него. Какими средствами Серёжа может добиться своей цели? (Например, поменаться, отобрать силой, завладеть книгой путем обмана, вежливо договориться).

Выбираются несколько пар для проигрывания различного исхода ситуации.

*Обсуждение.* Какое поведение способствует выходу из трудной ситуации?

### **Упражнение «Мои проблемы»**

*Цель:* создание у участников ощущения близости и общности с другими в трудностях и в возможностях совладания с ними.

*Ход упражнения.* Ведущий сообщает: «В жизни все мы испытываем разные трудности, обнаруживая у себя черты, осложняющие нам жизнь. В то же время, если припомнить, найдутся примеры, показывающие, что мы вполне способны с этим справиться (здесь лучше привести конкретные примеры). Значит, много в наших руках». Участникам предлагается вспомнить такие случаи (по одному), а потом рассказать о них.

*Обсуждение.* Какие трудности наиболее характерны? У каких участников совпадают трудности? Почему некоторые трудные ситуации характерны сразу для нескольких участников?

### **Упражнение «Репетиция оркестра»**

*Цель:* снятие психоэмоционального напряжения.

*Ход упражнения.* Детям предлагается представить себя дирижерами. Под музыку они могут встать и начать дирижировать воображаемым оркестром. Можно предложить «дирижировать» ладонями, руками, коленями, ногами и всем своим телом, чтобы «показать музыкантам, как те должны играть».

*Обсуждение.* Что необходимо для того, чтобы слаженно выполнить это упражнение?

## **Занятие 6**

*Цель:* формирование навыков эффективного взаимодействия.

*Задачи:*

- 1) формирование коммуникативной компетенции;
- 2) воспитывать чувства сопереживания, доброжелательного отношения к сверстникам.

### **Упражнение «Ласковое имя»**

*Цель:* отработка навыков владения мышцами лица, рук, ног и снятия мышечного напряжения.

*Ход упражнения.* Дети стоят в кругу. Ведущий предлагает вспомнить, как его ласково называют дома. Затем предлагает бросать друг другу мяч и тот, к кому мяч попадает, называет своё ласковое имя. После того, как все назовут свои имена, мяч бросается в обратном направлении. При этом нужно вспомнить и назвать ласковое имя того, кому бросаешь мяч.

### **Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»**

*Цель:* формирование положительного образа «Я».

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает участникам нарисовать солнце, в центре солнечного круга написать свое имя или нарисовать свой портрет. Затем вдоль лучей написать свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. При этом нужно постараться, чтобы было как можно больше лучей.

*Обсуждение.* Ведущий просит ответить на вопрос: «Почему я заслуживаю уважения?».

### **Упражнение «Скульптура»**

*Цель:* формирование доверия, умений согласовывать свои действия.

*Ход упражнения.* Дети разбиваются на пары. Один из них – скульптор, другой – скульптура. По заданию взрослого (или ведущего-ребенка) скульптор лепит из «глины» скульптуру:

- ребенка, который ничего не боится;
- ребенка, который всем доволен;
- ребенка, который выполнил сложное задание и т.д.

Темы для скульптур может предлагать взрослый, а могут – сами дети.

Играющие обычно меняются ролями. Возможен вариант групповой скульптуры.

*Обсуждение.* Что вы чувствовали в роли скульптора, скульптуры, какую фигуру приятно было изображать, какую – нет?



### **Упражнение «Угадай эмоцию друга»**

*Цель:* формирование умений понимать и объяснять эмоциональные состояния.

*Ход упражнения.* Один из учащихся подходит и вытаскивает карточку с названием того или иного эмоционального состояния (например, радость, горе, веселье, страдание, сострадание, удивление и так далее), и показать его с помощью невербальных средств общения. Другие учащиеся должны догадаться, какое эмоциональное состояние им продемонстрировал их одноклассник. Тот, кто отгадает первым, выходит следующим, для загадывания эмоционального состояния.

*Обсуждение.* Какое эмоциональное состояние человека вам нравится больше всего? (учащиеся чаще всего отвечают, что им больше нравится эмоции радость). С помощью чего вы определяете это состояние?

### **Занятие 7**

*Цель:* формирование способности анализировать неадаптивное поведение, его причины и последствия.

*Задачи:*

- 1) расширение представлений о характеристиках положительных и отрицательных персонажей;
- 2) обучение навыкам рефлексии неадаптивных форм поведения в трудных ситуациях.

### **Упражнение «Конкурс художников»**

*Цель:* разрушить стереотипное восприятие агрессивных персонажей.

*Ход упражнения.* Ведущий заранее готовит два одинаковых черно-белых рисунка агрессивного персонажа. На занятии он предлагает ребенку поиграть в художников, которые сумеют слать этот рисунок добрым, и при этом устроить конкурс – в конце занятия определить, чей персонаж будет выглядеть добрее. Ведущий и ребенок берут по рисунку, затем по очереди, прогова-

ривая свои действия вслух, дорисовывают своему персонажу «добрые детали»: пушистый хвост, яркую шляпку, красивые игрушки и т.п.

*Обсуждение.* Легко ли вам было дорисовывать детали своему персонажу? Какие черты характеризуют положительного героя?

### **Упражнение «Почему подрались дети»**

*Цель:* развивать рефлексии неадаптивного поведения.

*Ход упражнения.* Ребенку предлагают рассмотреть рисунок дерущихся детей, придумать, почему они подрались, чем закончится драка, будут ли они жалеть, что подрались, и почему, как можно было бы поступить по-другому.

### **Упражнение «Минута молчания»**

*Цель:* развитие рефлексии, снятие напряжения.

*Ход упражнения.* Задача «испытуемого»: сидя перед всей группой спокойно и доброжелательно в течение одной минуты переводить взгляд с одного участника группы на другого, задерживаясь на каждом настолько, насколько интересно будет рассматривать его глаза и лицо. При этом отслеживать свое душевно-психологическое состояние и в то же время думать о том человеке, на которого сейчас смотришь: какой он? Чем интересно мне его лицо? Что я вижу в нем?

Задача группы: в полной тишине рассматривать лицо человека в центре внимания, почувствовать динамику его психологического состояния: какие чувства и переживания были в начале, чуть позже. Минута в полной тишине. Если «испытуемый» не выдерживает внимания и смеется, ведущий должен раскрыть причину смеха. Как правило это смущение, желание «спрятаться», разрядка психологического напряжения.

*Обсуждение.* Как люди смотрят друг на друга? Боятся ли взгляда? Почему? А как вы смотрите на других людей? Взгляд – вариант вторжения или доброжелательный интерес? А кто считает, что он себя спокойно и уверенно будет чувствовать в центре внимания всей группы?

## **Занятие 8**

*Цель:* обучение навыкам конструктивного отреагирования неблагоприятных эмоциональных состояний.

*Задачи:*

- 1) обучение навыкам самоконтроля в трудных ситуациях;
- 2) рефлексия эмоциональных состояний в трудных ситуациях;
- 3) анализ способов преодоления трудных ситуаций.

### **Упражнение «Школа пугания»**

*Цель:* отреагирование неблагоприятных эмоций и чувств.

*Ход упражнения.* Взрослый предлагает детям поступить в необычную школу – школу пугания. На уроках в этой школе дети учатся по-разному пугать друг друга.

Ребенок придумывает различные способы того, как можно испугать человека (взрослый их записывает). Если дети затрудняются словесно выразить предлагаемые варианты, взрослый помогает им. Как правило, дети называют следующие варианты: испугать криком, громким стуком, страшными словами, страшным смехом, страшным лицом или картинкой. После этого взрослый дает ребенку задания испугать его самого тем или иным способом из составленного ранее списка.

За каждое выполненное задание в школе в специальном дневничке ставятся плюсы. При этом взрослый обращает внимание ребенка на то, чтобы он строго следовал заданию, например, испугать только лицом, без слов, или только криком, не меняя выражение лица. Можно предложить ребенку подойти к зеркалу и убедиться в том, что страшный крик или страшные слова не сопровождаются изменениями мимики. Так ребенок учится осознавать и контролировать свои действия.

### **Упражнение «Рисунок чего-то очень страшного»**

*Цель:* формирование представлений о возможностях преодоления трудных ситуаций.

*Ход упражнения.* Ребенку предлагается нарисовать что-то такое страшное, что самому можно испугаться. Затем ребенок

вспоминает способы, какими можно испугать человека и показывает эти способы (пугает ведущего) в темной или затемненной комнате.

*Обсуждение.* Что изображено на рисунке? Как можно справиться с изображенной страшной ситуацией? Какой способ преодоления наиболее эффективный и почему?

### **Упражнение «Я могу уверенно ответить»**

*Цель:* формирование уверенности в своих силах.

*Ход упражнения.* Участникам предлагается в течение пяти минут с помощью цветных карандашей нарисовать или описать, что такое «радость». Рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания все рисунки перемешиваются и затем рассматриваются участниками. Ведущий обращает внимание на различие в понимании и представлении радости. Делается вывод о том, как по-разному люди понимают одно и то же.

Затем листки вновь перемешиваются, и каждому предлагается вновь найти свой листок.

*Обсуждение.* Легко или трудно это было сделать и почему? Затем делается вывод о том, что каждый человек неповторим, незаменим, что является основанием для ощущения своей ценности. Вопросы для обсуждения: «Что еще важно для того, чтобы иметь чувство собственного достоинства?».

## **Занятие 9**

*Цель:* обучение навыкам рефлексии неадаптивных способов поведения.

*Задачи:*

1) формирование понимания неадаптивных способов поведения;

2) формирование представлений о возможности преобразования неконструктивных поведенческих стратегий в конструктивные.

### **Упражнение «Я могу защитить»**

*Цель:* формирование умения использовать агрессивные действия в социально желательных целях.

*Ход упражнения.* Ребенок и ведущий перебрасываются мячиком и по очереди по-разному заканчивают фразу «Я могу защитить...». Если ребенок достаточно взрослый, можно использовать фразу «Я могу защитить..., потому что...»

### **Упражнение «Три подвига Андрея»**

*Цель:* формирование представлений о конструктивном поведении.

*Ход упражнения.* Ведущий рассказывает о мальчике Андрее, который часто дрался. Как-то раз он подрался на улице с незнакомым мальчиком, побил его. Но оказалось, что это был не мальчик, а волшебник. Он рассердился на Андрея и забросил его на фантастическую планету. Выбраться оттуда домой Андрей мог, только если совершит три подвига. Далее ребенок вместе с ведущим придумывают и разыгрывают эти подвиги.

*Обсуждение.* Какие особенности характеризуют подвиги? Что необходимо сделать, чтобы стать положительным героем, способным на подвиги?

### **Упражнение «Стоп! Подумай! Действуй!»**

*Цель:* формирование способов поведения в трудных ситуациях.

*Ход упражнения.* Участники разбиваются на микрогруппы по 3–4 человека. Каждая группа получает описание ситуации, три карточки и листы бумаги для ответов. Для каждой группы ситуации разные, но во всех присутствует реальная опасность или проблема. После того, как участники ознакомятся с ситуацией, они берут карточку «Стоп!». На ней раскрываются чувства, переживания, желания, которые могут возникнуть в этой ситуации. Задача участников – обсудить ситуацию и те переживания, которые она вызывает и либо согласиться с ними, либо отказаться и записать свои.

Затем берется вторая карточка «Подумай!». На ней записаны три возможные реакции. Члены микрогруппы должны обсудить,

подходят ли эти реакции к предложенной ситуации, и при желании назвать свои.

На последней карточке написано одно слово «Действуй!». На листках бумаги участники должны изложить каждый свое решение проблемы.

*Обсуждение.* Ведущий выделяет конструктивные решения и обращает внимание участников на значимость трех предложенных этапов «Стой! Подумай! Действуй!» для уверенного поведения в трудных и опасных ситуациях.

### **Упражнение «Маленькие человечки»**

*Цель:* снижения сверхконтроля на проявление гнева.

*Ход упражнения.* Ведущий заранее готовит из плотной бумаги маленьких человечков – мужчину и женщину. Ребенку предлагают раскрасить их, придумать им имя, а затем разыграть какую-нибудь историю.

*Обсуждение.* Какие эмоции ты испытывал, когда придумывал историю про человечков? Что ты сейчас чувствуешь?

## **Занятие 10**

*Цель:* актуализация эмоциональных переживаний в ситуации фрустрации.

*Задачи:*

- 1) актуализация отрицательных переживаний в ситуации фрустрации;
- 2) формирование представлений о преодолении неблагоприятных эмоций и выхода из фрустрирующей ситуации.

### **Упражнение «Я очень хороший»**

*Цель:* укрепление «Я» ребенка. Ребенку предлагают несколько раз повторить слово вслед за ведущим: сначала шепотом, затем громко и очень громко. Таким образом ведущий и ребенок шепчут, проговаривают и прокрикивают слово «Я», затем «очень» и наконец «хороший».

### **Упражнение «Конкурс боюсек»**

*Цель:* актуализация эмоциональных состояний в трудной ситуации.

*Ход упражнения.* Ребенок и взрослый быстро передают друг другу мячик. Получивший его должен назвать ту или иную трудную ситуацию (повторяться нельзя). Кто не может быстро придумать ситуацию, выбывает из игры. Определяется победитель конкурса (ребенок).

*Обсуждение.* Легко ли было придумывать трудные ситуации? Это реальные трудные или выдуманные?

### **Упражнение «Закончи предложение»**

*Цель:* предоставление ребенку возможности для актуализации неблагоприятных эмоциональных состояний.

*Ход упражнения.* Ребенку предлагается закончить предложения: «Дети обычно боятся...», «Взрослые обычно боятся...», «Мама обычно боятся...», «Учителя обычно боятся...».

*Обсуждение.* Какие эмоции испытывает человек в трудной ситуации? Одинаковы ли эмоции взрослых и детей? Почему?

### **Упражнение**

#### **«Нестандартные поступки и преодоление страха»**

*Цель:* осознание возможностей в преодолении трудных ситуаций.

*Ход упражнения.* Ведущий сообщает о существовании так называемого «Тренинга нестандартных поступков», заключающегося в выполнении любых действий привлекающих внимание, вызывающих недоумение, даже изумление окружающих на улице, в школе, в транспорте. Смысл в том, чтобы преодолеть существующий здесь барьер, особенно в начале разрешить окружающим думать о себе, что угодно: «Ну да, есть еще больные люди...». Поймать это состояние независимости от мнения и оценки других людей.

*Обсуждение.* Участникам предлагается обсудить плюсы и возможные минусы данного упражнения. Дается домашнее задание: нестандартные поступки, не вредящие окружающим.

## **Занятие 11**

*Цель:* формирование представлений о трудных ситуациях других людей.

*Задачи:*

- 1) формирование эмпатии;
- 2) обучение способам анализа и прогнозирования поведения в трудных ситуациях.

### **Упражнение «Скажи мишке добрые слова»**

*Цель:* укрепление «Я» ребенка.

*Ход упражнения.* Ребенок и ведущий перебрасываются мячиком и вспоминают хорошие качества человека. Затем ведущий приглашает на занятие игрушечного медвежонка. Ребенок придумывает для него хорошие слова: «Ты добрый» и т.п. Затем ведущий и ребенок по очереди берут мишку в руки – превращаются в мишку – и придумывают хорошие слова друг для друга.

### **Упражнение «Чужие рисунки»**

*Цель:* предоставление ребенку возможности для актуализации трудных ситуаций.

*Ход упражнения.* Ребенку показывают рисунки других детей с изображениями их трудностей и предлагают придумать, чего же боялись эти дети и как им можно было бы помочь.

*Обсуждение.* Какие трудности встречаются чаще всего? Как помочь справиться с этими трудностями?

### **Упражнение «Игрушка»**

*Цель:* формирование благоприятного эмоционального фона.

*Ход упражнения.* Каждый член группы думает о том, какой игрушкой хотел бы стать. Группа старается отгадать эту «игрушку», идет обмен впечатлениями, своими ощущениями.

*Обсуждение.* Легко ли вам было отгадывать игрушку? Какие эмоции вы сейчас испытываете?



## **Занятие 12**

*Цель:* формирование умений выражения эмоциональных состояний.

*Задачи:*

- 1) обучение способам понимания эмоциональных состояний;
- 2) формирование умений невербального выражения эмоций и чувств.

### **Упражнение «Жила-была сказка...»**

*Цель:* снятие эмоционального напряжения, преодоление внутренних барьеров.

*Ход упражнения.* Ведущий: «Ребята, вы любите сказку? Жила-была сказка. Родилась она не в каком-нибудь волшебном царстве, неизвестном государстве, а на нашей земле, в тех самых местах, где жил народ. Он-то и сложил сказку. Гуляла эта сказка, мудрая и поучительная по белу свету, дарила людям радость, хорошее настроение. И прожила она долго-долго, ни капельки не состарилась и дожила до наших дней.

Сказки, как и волшебники, никогда не стареют, всегда молодыми остаются. Кто же сочинял их? ...Конечно, народ. Давайте и мы с вами поиграем в сказку и сами сочиним ее. Закройте глаза и представьте себе... что...

В одном сказочном, очень красивом теремке жили-были домовята. Все они были разные – громкие и тихие, веселые и грустные, живые и спокойные. Жили домовята всегда дружно и беззаботно, радостно и счастливо. Они играли, шутили, смеялись, рисовали, распевали веселые песенки.

*Обсуждение.* Как вы думаете, кто же были эти домовята, на кого они были похожи? Кто у нас в нашем классе любит веселиться? Играть, шутить, рисовать, петь и смеяться? Оказывается веселые домовята – это мы с вами, а сказочный теремок – это наш уютный класс. Оглянитесь вокруг, полюбуйтесь своим волшебным теремком, нравится он вам?

### **Упражнение «Настроения»**

*Цель:* развитие навыков рефлексии эмоциональных состояний.

*Ход упражнения.* Ведущий сообщает: Я буду называть настроение, а вы показывать его на лице. Договорились? Радость, грусть, обида, веселье. Молодцы, ребята, вы хорошо знаете разные настроения!

Ребята, я хочу вас познакомить с моим другом. Это зайчик, его зовут Кеша. Он поможет нам рассказать, что с ним происходит, когда у него меняется настроение. Да, Кеша? Кеша говорит, что когда он спокоен, его настроение похоже на чистый и прозрачный, журчащий ручеек. Когда Кеша играет с друзьями, веселится, придумывает разные развлечения, его настроение похоже на яркий праздник. Но бывает, что Кешино настроение похоже на грязную воду в луже после дождя. Тогда Кеше ничего не хочется делать, хочется плакать, а на душе становится темно, как ночью.

*Обсуждение.* Легко ли было угадывать демонстрируемое настроение? Какие эмоции вам больше нравятся? Почему?

### **Упражнение «Вавилонская башня»**

*Цель:* развитие навыков невербального общения.

*Ход упражнения.* Участники делятся на 2 команды. Каждому члену команды дается индивидуальное задание. Индивидуальные задания: кратко прописаны на отдельных листах, каждый лист является строго конфиденциальным для одного участника. Например, «Башня должна иметь 10 этажей» – листок с такой надписью вручается одному участнику тренинга, он не имеет права никому его показывать, обязан сделать так, чтобы нарисованная совместно башня имела именно 10 этажей! Второе задание: «Вся башня имеет коричневый контур» – это задание для следующего участника. «Над башней развивается синий флаг», «В башне всего 6 окон» и т.д. Участникам запрещено разговаривать и вообще как-нибудь использовать голос.

*Обсуждение.* Трудно ли было выполнять задание? Что показалось наиболее трудным? Успешно ли было взаимодействие в группах? Почему?

## **Занятие 13**

*Цель:* формирование умений взаимодействовать в группе для достижения цели.

*Задачи:*

- 1) повышение доверия к участникам группы;
- 2) обучение навыкам конструктивного общения.

### **Упражнение «Поиск сходства»**

*Цель:* развитие внимания к другим людям и их состояниям.

*Ход упражнения.* Каждая команда должна написать на листе черты сходства (первая команда) и черты различия (вторая команда) в своей группе. Выигрывает та команда, которая больше напишет сходств или различий за определенное время. Учитывается количество названных сходств и их качество.

### **Упражнение «Дом»**

*Цель:* осознание стиля своего поведения.

*Ход упражнения.* Участники делятся на 2 команды. Ведущий дает инструкцию: «Каждая команда должна стать полноценным домом! Каждый человек должен выбрать, кем он будет в этом доме – дверью, стеной, а может быть обоями или предметом мебели, цветком или телевизором? Выбор за Вами! Но не забывайте, что Вы должны быть полноценным и функциональным домом! Постройте свой дом! Можно общаться между собой».

*Обсуждение.* Как проходило обсуждение в командах? Сразу ли Вы смогли определить свою роль в «доме»? Почему Вы выбрали именно эту роль? Я думаю, Вы все поняли, что каждая часть Вашего «дома» важна и нужна в нем, каждая несет свою определенную функцию, без которой дом не может быть полноценным!

### **Упражнение «Говорящие руки»**

*Цель:* сплочение участников группы.

*Ход упражнения.* Участники образуют два круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Ведущий дает команды,

которые участники выполняют молча в образовавшейся паре. После этого по команде ведущего внешний круг движется вправо на шаг.

Варианты инструкций образующимся парам:

- поздороваться с помощью рук;
- побороться руками;
- помириться руками;
- выразить поддержку с помощью рук;
- пожалеть руками;
- выразить радость;
- пожелать удачи;
- попрощаться руками.

*Обсуждение.* Что было легко, что сложно? Кому было сложно молча передавать информацию? Кому легко? Обращали ли внимание на информацию от партнера или больше думали, как передать информацию самим? Как Вы думаете, на что было направлено это упражнение?

## ***Занятие 14***

*Цель:* формирование умений взаимодействовать в группе для достижения цели.

*Задачи:*

- 1) отработка способов достижения цели;
- 2) преодоление застенчивости.

### **Упражнение «Построение круга»**

*Цель:* развитие навыков координации совместных действий.

*Ход упражнения.* Участники закрывают глаза и начинают хаотично перемещаться по помещению (можно при этом издавать гудение, как потревоженные пчелы; это позволяет избежать разговоров, создающих помехи в выполнении упражнения). По условному сигналу ведущего все останавливаются в тех положениях, где их застал сигнал, после чего пытаются встать в круг, не открывая глаз и не переговариваясь, можно только трогать друг друга руками. Когда все занимают свои места и останавливаются,

ведущий подает повторный условный сигнал, по которому участники открывают глаза. Как правило, построить идеально ровный круг не удастся.

*Обсуждение.* Что дает эта игра? Почему идеальный круг не получался сразу? Нужно дать понять участникам, что в этом упражнении важна общая согласованность их действий.

### **Упражнение «Секрет»**

*Цель:* формировать навыков общения; преодолевать застенчивость; находить различные способы для достижения своей цели.

*Ход упражнения.* Всем участникам ведущий раздаёт небольшие предметы: пуговичку, брошку, маленькую игрушку, ... . Это секрет. Участники объединяются в пары. Они должны уговорить друг друга показать свой «секрет».

Дети должны придумать как можно больше способов уговаривания (угадывать; говорить комплименты; обещать угощение; не верить, что в кулачке что-то есть...).

*Обсуждение.* Какие способы наиболее эффективные для того, чтобы убедить товарища показать вещь?

### **Упражнение «Мои хорошие качества»**

*Цель:* повышение самооценки.

*Ход упражнения.* Каждый ребёнок в течение нескольких минут должен вспомнить свои лучшие качества. Затем все садятся в круг и по очереди рассказывают о себе.

*Обсуждение.* Какие свои качества ты ценишь выше всех остальных? Почему?

### **Упражнение «Программа защиты от стресса»**

*Ход упражнения.* Ведущий знакомит участников с программой защиты от стресса, составленной Н. Самоукиной, состоящей из четырех шагов:

1. Понаблюдайте за собой (изменения состояния и настроения, что происходит, когда вы теряете самообладание).

2. Найдите способы остановки самого себя (пауза в общении, уход...).

3. Переведите свою энергию в иную форму деятельности:
- переберите вещи, полейте цветы, заварите чай...;
  - поговорите с симпатичными вам людьми на нейтральные темы;
  - посмотрите в окно на небо, деревья, людей (о чем они думают);
  - на 2–3 минуты опустите руки под холодную воду.
4. Серьезно подумайте о том, какие моменты в жизни помогают вам снять напряжение, что вас больше всего радует, чем занимаетесь с увлечением? Постарайтесь каждый день уделять немного времени этим занятиям.

## ***Занятие 15***

*Цель:* обучение рефлексии эмоциональных состояний.

*Задачи:*

- 1) рефлексия собственных эмоциональных состояний;
- 2) развитие способности осознания эмоций других.

### **Упражнение «Волна»**

*Цель:* формирование умения управления своим поведением.

*Ход упражнения.* Детям предлагается изобразить море, которое, в зависимости от погоды может быть самым разным. Ведущий даёт команду «Штиль!» Все дети замирают. По команде «Волна!» дети выстраиваются в линию и берутся за руки. Ведущий указывает силу волны, а дети приседают и с интервалом 1–2 секунды встают, не отпуская рук. Игра заканчивается командой «Штиль!» (предварительно можно побеседовать о художниках – маринистах, показать репродукции картин Айвазовского).

### **Упражнение «Мимическая гимнастика»**

*Цель:* осознание своего эмоционального состояния.

*Ход упражнения.* Детям предлагается при помощи мимики выполнить ряд простых упражнений, которые помогут научиться правильно выражать некоторые эмоции: удивление, страх, обиду, злость, печаль, радость, восторг. Эмоции можно изобразить на

карточках и положить рубашкой вверх. Ребёнок вытаскивает карточку и изображает данную эмоцию. Дети должны отгадать эмоцию.

Когда дети хорошо освоят мимику, можно добавлять жесты и воображаемую ситуацию. Например, ребёнок вытащил карточку с эмоцией «радость». Он не только изображает радость, но и помещает себя в конкретную ситуацию: нашёл подарок под ёлкой, хорошо нарисовал портрет, увидел самолёт в небе, ...).

*Обсуждение.* Что нужно для того, чтобы понять эмоцию? Какие наиболее характерные эмоции вы знаете? Какие эмоции чаще всего испытываете вы?

### **Упражнение «Собери эмоцию»**

*Цель:* развитие умения осознавать эмоции.

*Ход упражнения.* Потребуется лист с пиктограммами, разрезанные на части наборы пиктограмм, цветные карандаши, листы бумаги. Детям даётся задание собрать пиктограммы так, чтобы получилось правильное изображение эмоции. Затем ведущий показывает лист с образцами пиктограмм, чтобы дети могли проверить. Можно попросить детей нарисовать любой рисунок, выбрав карандаш, соответствующий собранной эмоции (по мнению ребёнка!).

## **Занятие 16**

*Цель:* отработка навыков рефлексии трудных ситуаций.

*Задачи:*

- 1) обучение способам выражения эмоциональных состояний;
- 2) формирование способов анализа трудной ситуации.

### **Упражнение «Слушаем тишину»**

*Цель:* снятие мышечного напряжения.

*Ход упражнения.* По сигналу ведущего дети начинают прыгать и бегать по комнате, топать и хлопать. По второму сигналу дети должны быстро сесть на корточки или на стулья и прислу-

шаться к тому, что происходит вокруг. Затем можно обсудить, какие звуки детям удалось услышать.

### **Упражнение «Правая и левая рука»**

*Цель:* осмысление себя в контексте собственной жизни.

*Ход упражнения.* Выберите разные цвета для правой и левой руки. Закрыв глаза, рисуйте каракули двумя руками; открыв глаза, сформируйте образы и опишите их.

*Обсуждение.* Объясните выбранные вами цвета.

### **Упражнение «Воспоминания детства»**

*Цель:* рефлексия трудных ситуаций.

*Ход упражнения.* Изобрази то, что тебе запрещали или не давали делать в детстве. Обозначь переживания, которые у тебя возникли, каким-либо цветом. Изобрази одно из самых ранних воспоминаний, связанных с расставанием или разлукой.

*Обсуждение.* Имеют ли какое-то значение для тебя изображенные ситуации в данный момент?

## **Занятие 17**

*Цель:* отработка адаптивных способов преодоления трудных ситуациях.

*Задачи:*

- 1) обучение адаптивным способам совладания с трудностями;
- 2) формирование позитивного отношения к трудным ситуациям.

### **Упражнение «Рисунок: Мои школьные трудности»**

*Цель:* формирование представлений об эффективных способов совладания с трудными ситуациями.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает детям нарисовать рисунок на тему «Мои школьные трудности», где необходимо изобразить одну или несколько трудных ситуаций, с которыми первоклассники сталкиваются в школьной жизни.



*Обсуждение.* Какие эмоции ты испытываешь, когда попадаешь в такие ситуации? Каким образом ты справляешься с ними? Кто может поделиться своим опытом выхода из подобной ситуации?

### **Упражнение «Я в трудной ситуации»**

*Цель:* отработка способов преодоления трудных ситуаций.

*Ход упражнения.* Ведущий предлагает детям смоделировать наиболее характерные трудные ситуации и обыграть их, распределив роли. В ходе упражнения участники совместно пытаются найти выход из трудной ситуации наиболее оптимальным способом.

*Обсуждение.* Легко ли было играть свою роль? Почему выбранный способ поведения самый эффективный?

### **Упражнение «Заряд бодрости»**

*Цель:* преодоление чувства усталости.

*Ход упражнения.* Дети садятся на пол, двумя пальчиками (большим и указательным) берутся за мочки ушей и массируют их круговыми движениями 10 раз в одну сторону и 10 раз в другую, приговаривая: «Мои ушки слышат всё!» После этого дети опускают руки и встряхивают ими.

## **Занятие 18**

*Цель:* развитие рефлексии, временной перспективы и способности к целеполаганию.

### **Упражнение «Формулирование целей»**

*Цель:* формирование представлений о своем будущем.

*Ход упражнения.* Участникам предлагается не ставя никаких ограничений нарисовать свою будущую жизнь – так, как они хотели бы, чтобы она сложилась. При этом предлагается следовать следующим правилам:

- формулировать свои мечты в позитивных терминах;

- быть предельно конкретными; стараться составить ясное представление о результате;
- формулировать такие цели, достижение которых зависит от них;
- спроецировав в будущее последствия сегодняшних целей, подумать, не нанесут ли они ущерба другим людям.

*Обсуждение.* Хотите ли Вы все то, о чем писали, иметь уже завтра или ваши цели относятся к отдаленному будущему? Важно иметь ясное представление о первом и последнем шагах?

### **Упражнение** **«Личные стратегии успеха** **в трудных жизненных ситуациях»**

*Цель:* разработка собственной стратегии достижения успеха.

*Ход упражнения.* Участникам предлагается представить кого-то, кто уже достиг того, к чему мы стремимся. Этими людьми могут быть те, кого участники хорошо знают, а могут быть просто известные личности. необходимо записать имена трех – пяти человек и в нескольких словах описать их личностные качества и поведение, которые привели к успеху.

После этого закрыть глаза и представить, что каждый из этих людей собирается дать Вам совет. Записывается основная идея того, что они скажут. Необходимо писать первое, что придет в голову. Далее нужно вспомнить случай из своей жизни, когда переживался абсолютный успех. Закрыв глаза и представив себе это предельно ярко, обратить внимание на то, где помещается эта картинка, а также на ее размер, точность и качество, на движения, звуки, переживания, которые ее создают.

*Обсуждение.* Участникам предлагается подумать о целях, которые они записали, и создать внутреннюю картину будущего при достижении этого результата. Мысленно поместив эту картинку в то же место, что и предыдущую, необходимо постараться сделать ее того же размера, яркости, раскрашенности, отмечая при этом возникающие чувства.

### **Упражнение «Внутренний план дня»**

*Цель:* снятие напряжения, формирование позитивных представлений о будущем.

*Ход упражнения.* Необходимо мысленно нарисовать свой идеальный день. Это может быть как мысленный рисунок, так и реальный, на котором могут быть отражены: кто с Вами, чем Вы заняты, когда и как проснулись, что и как происходит вплоть до самого вечера, что Вы будете чувствовать, ложась в постель.

*Обсуждение.* Участники описывают свое идеальное окружение. При этом необходимо акцентировать значение места, не ставя никаких ограничений.

### **3.3. Психолого-педагогическое сопровождение родителей первоклассников**

Психолого-педагогическое сопровождение родителей в период школьной адаптации первоклассников представляет собой целостную, системно организованную деятельность, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития первоклассников в школьной среде. Сопровождение родителей понимается как процесс, обеспечивающий помощь в формировании адаптивных способов реагирования на трудные ситуации, создание условий для развития умений принятия оптимальных решений в различных ситуациях.

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения родителей связаны с содействием ребенку в решении актуальных задач развития, помощью в преодолении школьных трудностей, предупреждением и преодолением нарушений эмоционально-волевой сферы, проблем взаимоотношений со сверстниками, педагогами. При решении данных задач необходимо учитывать трудности самих родителей в период поступления ребенка в школу, а также те механизмы, которые используются ими при совладании с трудными ситуациями.

Таблица 20

**Психолого-педагогическое сопровождение родителей в период  
школьной адаптации первоклассников**

Направления психолого-педагогического сопровождения родителей	Методы и методики	Предполагаемый результат
Диагностика трудных ситуаций	Беседа; сочинение на тему «Трудные ситуации в период школьной адаптации детей»	Выявление трудных ситуаций, возникающих в период вхождения детей в ситуацию школьного обучения
Диагностика совладающего поведения	«Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Норманна, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера в адаптации Т.Л. Крюковой	Изучение особенностей совладания родителей с трудными ситуациями
Диагностика фрустрационных реакций	Тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга	Изучение особенностей реагирования на ситуации фрустрации
Психолого-педагогическое консультирование	Групповая (в форме родительского собрания) и индивидуальная (по результатам диагностики) беседа	Содействие в преодолении трудных ситуаций, возникающих в период адаптации детей к школе; коррекция неадаптивных способов совладания с трудными ситуациями
Психолого-педагогическое просвещение	Беседа	Распространение психологических знаний об особенностях периода школьной адаптации и способах взаимодействия с ребенком в период школьной адаптации

Задачи психолого-педагогического сопровождения родителей связаны с выявлением трудностей, которые испытывают родители первоклассников, способов реагирования на трудные ситуации и способов совладания с ними, а также формированием способов совладающего поведения родителей, выступающих в качестве фактора успешной школьной адаптации первоклассников.

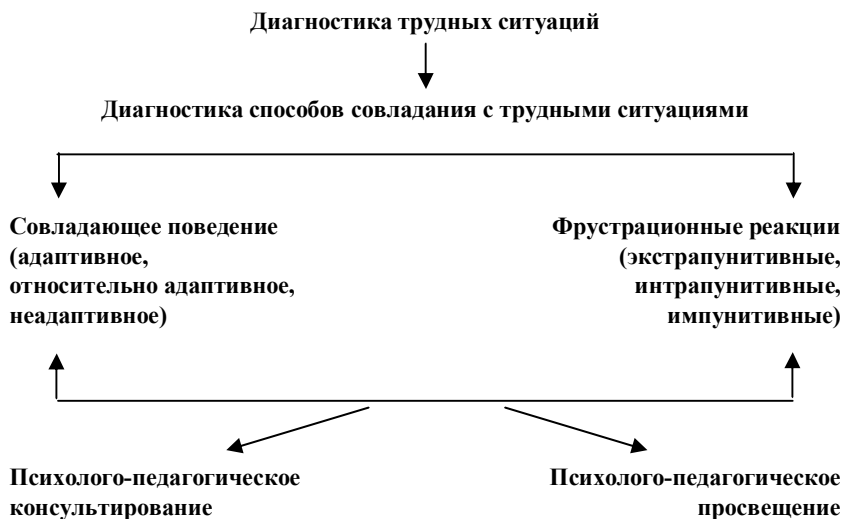
К основным направлениям психолого-педагогического сопровождения родителей относятся:

- психологическая диагностика, направленная на изучение трудностей родителей в период школьной адаптации детей, а также способов реагирования на трудные ситуации и способов совладания с ними;

- психолого-педагогическое консультирование, целью которого является содействие в разрешении психологических проблем, выработка эффективных способов преодоления трудных ситуаций;

- психолого-педагогическое просвещение, предполагающее проведение мероприятий, направленных на распространение психологических знаний об особенностях школьной адаптации, трудностях первоклассников в период вхождения в школьную среду, возрастных особенностях младшего школьного возраста и способах взаимодействия с ребенком в период школьной адаптации.

На основании анализа содержания каждого направления и учета влияния особенностей реагирования родителей на трудные ситуации как фактора успешности школьной адаптации нами разработана модель психолого-педагогического сопровождения родителей первоклассников (рис. 7).



**Рис. 7 Модель психолого-педагогического сопровождения родителей**

Таким образом, взаимодействие с родителями в период школьной адаптации первоклассников включает в себя изучение трудностей самих родителей, возникающих в этот период, и особенностей их реагирования на данные трудности. По итогам диагностики проводится работа, направленная на профилактику и формирование адаптивных способов совладания с трудными ситуациями как факторов, способствующих успешности школьной адаптации первоклассников.

Как показало наше исследование, родители первоклассников испытывают трудности, связанные с успеваемостью детей, установлением отношений с учителями и сверстниками, дисциплиной в школе, а также с распределением ролей в семье и приемов воспитания. Соответственно данные трудности выступают в качестве проблем, которые являются содержанием психолого-педагогического консультирования и просвещения родителей первоклассников.

## Проблема неуспеваемости детей

В каждом возрастном периоде ребенок решает важные для него задачи. С поступлением в школу основной задачей ребенка является успешное учение. Однако, по данным психологов, число учащихся, испытывающих трудности в обучении, непрерывно растет и составляет 15–40%. В зависимости от того, насколько ребенок успешен в учебе, зависит его адаптация к школе.

Обычно родителей беспокоит успеваемость ребенка. Критерием для определения неуспеваемости являются фиксированные педагогом неудовлетворительные оценки в конце четверти. Часто родителей не устраивают те оценки, которые получает их ребенок. Необходимо проводить работу с родителями, направленную на понимание того, какого ученика можно назвать успешным.

Родителям необходимо разъяснить критерии успешности учения:

- 1) ребенок усваивает школьную программу в полном объеме;
- 2) результаты (оценки) соответствуют способностям ребенка;
- 3) результаты соответствуют ожиданиям родителей и ребенка;
- 4) у ребенка возникает ощущение самооценности: «я хороший».

Для того чтобы ребенок хорошо учился, родители оказывают ему помощь в приготовлении уроков, контролируют, читают книги, проявляют интерес к учебным делам и т.д. Все это можно назвать одним словом – проявление заботы о ребенке.

По данным психологов, в 30% случаев неуспеваемость детей является следствием амбиций родителей. Не принимая в расчет способности детей, родители требуют хорошей успеваемости. И ребенок оказывается загнанным в угол. У него повышается тревожность, появляются страхи, что еще больше усугубляет положение ребенка. Итак, давление родителей вызывает тревогу, страхи.

Неэффективные стратегии поведения родителей, связанные с переживанием успеваемости детей: либо принуждение, либо

сверхзабота, опека, которые приводят к формированию у ребенка неуспешности в учебе, комплексу неполноценности.

Эффективными стратегиями поведения родителей, связанными с переживанием успеваемости детей, является такое поведение, для которого характерно оптимальное сочетание строгости и мягкости, требовательности и заботы. Охарактеризуем основные эффективные стратегии родительского поведения, которые выступает в качестве копинг-ресурса совладания с трудными ситуациями первоклассником в период вхождения в школьную жизнь.

### **Стратегия поддержания высокой самооценки ребенка**

В. Сатир ставила самооценку на первое место среди факторов, определяющих успехи и неудачи детей. Под самооценкой она понимала способность человека честно, с любовью и по достоинству оценить себя. Дети с высокой самооценкой чувствуют себя важными и нужными другим людям. Это создает уверенность в себе, которая может быть выражена примерно такими формулами: «Я могу», «Я достоин», «Это мне по плечу». По сути, это почти точное описание человека, чувствующего свою компетентность.

У детей с низкой самооценкой формируется представление о себе: «Я слабый», «Я не очень умный», «У меня нет никаких талантов». Такие дети очень зависимы от помощи других. Они надеются на помощь взрослых, сверстников.

Родителям важно знать характер самооценки своего ребенка. Для этого можно воспользоваться методикой определения самооценки ребенка. Данная методика проста в понимании и использовании и поэтому приводим ее в тексте для родителей (полная версия методики приведена в Приложении).



## Способы повышения самооценки ребенка

### 1. Общение в модальности «Ты можешь»

Часто родители так сильно хотят, чтобы их ребенок хорошо учился, что начинают его сильно контролировать, помогать, заставлять учиться. Основной посыл родителей: «Ты должен хорошо учиться». Общение с ребенком осуществляется с позиций долженствования, обращения к чувству долга ребенка. В какой-то степени это верно. Но нельзя забывать, что ребенок еще не готов жить только по принципу «Я должен». Это требует высокого уровня самосознания, зрелости личности. Конструктивным является общение с ребенком в модальности «Ты можешь».

Типичная фраза родителей	Лучше сказать
Ты должен хорошо учиться!	Я уверен, что ты можешь хорошо учиться.
Ты должен думать о будущем!	Интересно, каким человеком ты хотел бы стать? Какую профессию думаешь выбрать?
Сколько можно бездельничать! Ты должен срочно начать готовить уроки!	Уже три часа и ты можешь начать готовить на завтра уроки. Что вам задали?
Ты должен аккуратно заполнять дневник.	Дневник очень помогает организовывать учебу. И ты можешь этим воспользоваться.
Ты должен говорить правду: какую отметку получил в школе!	Честность – общий элемент культуры человека. Мне бы хотелось, чтобы мой сын вырос честным человеком (И ты можешь быть честным человеком).
Ты должен спокойно сидеть на уроках и внимательно слушать учителя.	Я уверена, что ты можешь в течение урока спокойно сидеть и внимательно слушать учителя.
Ты обязательно должен хорошо написать контрольную работу!	Я уверена, что ты хорошо напишешь контрольную работу, ведь ты к ней хорошо готовился.
Ты должен слушаться учителей и родителей!	Конечно, ты можешь иметь свое собственное мнение, но к мнению старших полезно прислушаться.

При использовании давления надо помнить, что проявляя твердость, надо выражать ребенку принятие и любовь. Родители не могут заставить ребенка хорошо учиться. Учение – это внутренняя активность человека. Надо вызывать желание хорошо учиться.

## *2. Общение, повышающее чувство собственного достоинства ребенка*

Известно, что существует тесная прямая связь между высокой самооценкой и чувством собственного достоинства ребенка. Поэтому с целью повышения самооценки ребенка необходимо так общаться с ним, чтобы он чувствовал собственную значимость.

Перечислим некоторые способы повышения чувства собственного достоинства у ребенка в условиях семейного воспитания.

- Делиться с ребенком своими чувствами (хорошими и плохими).

- Учиться у ребенка чему-нибудь («Как это у тебя получается? Научи меня...»).

- Спрашивать у ребенка совета. Но при этом надо быть готовым поступить так, как посоветует ребенок.

- Назначать ребенка старшим по уборке квартиры, приему гостей, в походе и т.д.

- Стучаться в комнату ребенка. Ребенок может повесить на двери табличку с надписью «Не беспокоить» или «Я занят».

- Без разрешения не осматривать тетради, дневник, карманы, сумку ребенка. Заключать договор, когда и как родители будут контролировать ребенка.

- Считаться с тем, что важно для ребенка, учитывать его предпочтения, интересы, желания.

## *3. Одобрение ребенка*

Одобрение формирует у ребенка чувство собственной значимости, высокое самоуважение и, в конечном счете, – высокую самооценку. Отсутствие одобрения (негативные оценки) формируют низкую самооценку, низкое самоуважение. Родителям полезно владеть техникой эффективной похвалы.

## **Техника эффективной похвалы**

### *Шаг 1. Продемонстрируйте свое одобрение*

Существует много слов для того, чтобы показать ребенку, как вас обрадовало его поведение. Не бойтесь выразить свое восхищение, воскликнув: «Очень хорошо!», «Замечательно!», «Здорово!», «Вот это да!», «Я горжусь тобой!». Кроме того, одобрение можно выразить и каким-то действием. Можно обнять ребенка, поцеловать его, взять на руки, подмигнуть и улыбнуться похлопать по плечу.

### *Шаг 2. Опишите положительное поведение*

Выразив свое одобрение, опишите тот поступок или то поведение, которое его вызвало. Постарайтесь, чтобы ребенок понял, что именно хорошего он сделал, и мог повторить это в будущем. Например «Здорово, Соня, что ты сегодня без напоминаний и быстро приготовила уроки». Обратите внимание на слова, которыми будете говорить с ребенком — они должны быть ему понятны. Будьте конкретны и кратки.

### *Шаг 3. Объясните причину*

Хорошо, когда дети понимают, почему то, что они сделали, приносит пользу им самим или окружающим. Это дает им возможность увидеть связь между своими поступками и тем, что с ними происходит. Если, например, ваш сын-подросток убрал в гостиной, объясните ему, почему это хорошо: «Ты быстро приготовила уроки, теперь у тебя есть время заняться своими делами».

Эффективная похвала взрослого должна стать основой для формирования реалистичной позитивной Я-концепции ребенка.

## **Стратегия поощрения созидательной активности ребенка**

Необходимо использовать особенности детской психики, которые являются источником успешности в учении — любознательность, потребность узнать новое, чувство созидания.

Ребенок может проявлять созидательную активность в различных сферах жизнедеятельности: изготовление различных по-

делок, моделей, оригами, работа с конструктором, занятия спортом, творчеством и т.д. Важно при этом обеспечить правильную реакцию родителей на результаты активности ребенка.

Реакция родителей на продукты деятельности ребенка:

Реакция родителя	Что говорит родитель
Внимание	Я вижу твои успехи, старания...»
Принятие	Безоценочное высказывание об ошибках. «В твоём сочинении я обнаружила 3 ошибки, которые касаются...»
Уважение	«Спасибо тебе за...», «Я уважаю...»
Одобрение	Эффективная похвала
Теплые чувства	«Ты мне нравишься», «Я горжусь тобой», «Я ценю, что ты...»

### *Внимание*

Если родители не обращают внимания на результаты труда ребенка или их обесценивают, то у ребенка формируется психология неудачника, глубинное осознание собственной неуспешности как деструктивная альтернатива компетентности. Именно так формируется личность неудачника, «вечно вторых» спортсменов, музыкантов, профессионалов и т.д.

Необходимо проявлять интерес к тому, что делает ребенок, к продуктам его труда. Если ребенок получает поощрение, высокую оценку его труда, то у него формируется базовая глубинная убежденность в собственной компетентности: «Я могу это сам», «Я справлюсь». Это психология победителя. Дети, обладающие такой внутренней убежденностью, сталкиваясь со сложной задачей, думают не о том, насколько она сложна, а о том, как ее решить. И обычно достигают успеха.

### *Принятие*

Принятие означает безусловную любовь родителей к ребенку. Безусловная любовь – любовь без условностей. Принятие (безусловная любовь) развивает у ребенка уверенность в себе, ощущение собственного достоинства. Отсутствие условной любви вызывает у ребенка чувство вины.

### *Уважение*

Способы, которыми можно показать ребенку свое уважение:

- Учиться у ребенка чему-нибудь («Как это у тебя получается? Научи меня...»).
- Спрашивать совета. Но при этом надо быть готовым поступить так, как посоветует ребенок.
- Стучаться в комнату ребенка. Ребенок может повесить на двери табличку с надписью «Не беспокоить» или «Я занят».
- Без разрешения не осматривать тетради, дневник, карманы, сумку ребенка. Заключать договор, когда и как вы будете контролировать ребенка.

### *Одобрение*

Одобрение часто понимается как позитивное подкрепление. Часто в воспитании преобладает негативное подкрепление, замечания. Как утверждают психологи, на 2 позитивных подкрепления приходится 16–17 замечаний. Надо стараться ребенка воспитывать на основе позитивных подкреплений. Например, у ребенка в комнате беспорядок. Позитивное подкрепление: «Как я люблю, когда в комнате все прибрано!».

### *Теплые чувства*

В теплых чувствах проявляется положительное аффективное отношение родителя к ребенку, в том числе, и к результатам его деятельности. Эмоциональное отношение родителя к ребенку квалифицируется как проявление родительской любви (Э. Фромм), принятие ребенка (А. Рое, М. Сегеклман, Д.И. Исаев, А.Я. Варга), эмоциональная близость (В.В. Столин). Проявление теплых чувств по отношению к ребенку повышает его самоуважение, самооценку, уверенность в успехах, стремление к самореализации в различных видах деятельности, в том числе, и в учебной.

Таким образом, способы взаимодействия родителей с детьми, способствующие формированию школьной успешности первоклассника, включают в себя: общение в модальности «Ты можешь»; повышение самооценки ребенка; принятие; внимание; одобрение; уважение; проявление чувств.

## **Проблема поведения детей в школе**

Школа и ее среда требуют от первоклассника соблюдения требований к поведению и его культуре. Прежде всего, эти требования касаются внешнего вида ученика, правил поведения на уроках и переменах, культуры общения с учителями и сверстниками и т.д.

Анализ подходов к проблеме школьной адаптации позволил выделить в качестве одного из основных критериев ее успешности поведенческий компонент. Показателями данного компонента являются стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых, сформированное представление о своей социальной роли, поведение, адекватное своему социальному статусу.

Однако эмпирическое исследование проблемы адаптации первоклассников к школе показало сравнительно низкие результаты сформированности поведенческого компонента. Так, почти трети первоклассникам сложно сосредоточиться на задаче и не отвлекаться в процессе ее решения, длительное время выполнять неинтересную работу, контролировать свое поведение в обычной и непривычной обстановке, понимать правила школьной жизни и им соответствовать, быстро справляться и мобилизовывать себя в случае неудач, им требуются усилия для переключения с одного вида деятельности на другой.

Факторов, вызывающих поведенческие нарушения ребенка, достаточно много. Рассмотрим те факторы, которые связаны с мотивами признания/не признания ребенка в группе (семье, классе, малой группе).

А. Адлер указывал, что любое действие ребенка направлено на определенную цель. Цель ребенка – занять определенное место в группе. А. Адлер и Р. Дрейкурс считали, что получение такого места и признание в группе являются первичными мотивами поведения любого человека, поскольку это обеспечивает ему выживание [2, 24].

Базируясь на теории целенаправленного поведения, Дрейкурс указывал, что хорошо приспособившийся ребенок добывает себе место в группе за счет привнесения в нее чего-то своего, а также подстраиваясь под требования группы. Однако, если

ребенок отвергается группой или не знает, каким образом ему достичь соответствия групповым стандартам, то тогда он может попытаться добиться своей цели с помощью неправильного поведения. Такое поведение обычно выводит из равновесия родителей и учителей.

Базовая цель поведения ученика – чувствовать свою причастность к жизни школы – означает «чувствовать свою важность и значимость». Эта потребность естественна для любого человека, поскольку люди – существа социальные.

Р. Дрейкурс [24] условно разделил плохое поведение на четыре категории, или цели: внимание, власть, месть, избегание неуспеха. Негативное поведение ребенка, по его мнению, может быть направлено на достижение одной из четырех ошибочных целей:

- привлечение внимания;
- борьба за власть;
- месть;
- уклонение или избегание неуспеха.

Сталкиваясь с плохим поведением ребенка, многие родители используют неэффективные стратегии взаимодействия с ребенком: давление, усиленный контроль, повышенные требования, отвержение.

Часто родители перед негативным поведением ребенка чувствуют свою беспомощность, которая толкает их на использование наказаний. Однако Э. Фромм считает, что существует ряд опасностей, которые возникают, когда родители применяют наказания [73]:

1. *Очень часто наказание не исправляет поведение ребенка, а лишь преобразует его.* Один проступок заменяется другим. Но при этом он по-прежнему может остаться неправильным и иметь еще более пагубные последствия.

2. *Наказания вынуждают ребенка опасаться потерять родительскую любовь.* Он чувствует себя отвергнутым и нередко начинает ревновать родителей к братьям и сестрам.

3. *У наказанного ребенка может возникнуть враждебное чувство к родителям,* что порождает в его сознании дилемму. С одной стороны, родители – это взрослые, восстание против них

невозможно. С другой – он еще слишком зависит от них, чтобы извлекать пользу от своей вражды, не говоря уже о том, что он все-таки любит своих родителей. И едва в нем объединятся эти два чувства – любовь и ненависть, – как сразу же возникает конфликт, который приводит к тревоге.

4. *Частые наказания так или иначе побуждают ребенка оставаться незрелым, инфантильным.* Обычно его наказывают за какую-нибудь детскую проделку. Но желание достичь запретного не пропадает, и ребенок решает, что, пожалуй, не стоит от него отказываться, если можно расплатиться всего лишь наказанием. То есть он терпит наказание, чтобы расплатиться, очистить совесть и продолжать в том же духе – и так до бесконечности.

5. *Наказание может помочь ребенку привлечь к себе внимание родителей.* Хотя детям нужна прежде всего родительская любовь, они часто ищут даже такую жалкую ее имитацию, как простое внимание. Ведь порой гораздо легче привлечь внимание родителей, совершая какие-нибудь проступки, чем оставаться все время добрым и послушным.

Таким образом, авторитарные способы воспитания не решают проблему плохого поведения ребенка. Последователи А. Адлера предлагают другие стратегии взаимодействия с детьми – *стратегии проявления внимания и любви к ребенку*. Главная задача родителей – выяснить ошибочную цель негативного поведения ребенка и выбрать правильную стратегию поведения по отношению к ребенку.

## **Стратегия оказания внимания ребенку**

Потребность во внимании – базовая психологическая потребность. Иногда ребёнку получить «сердитое» внимание лучше, чем не получить никакого. Закрепляется мнение, что к нему будут относиться внимательнее, если он будет вести себя плохо. Чем меньше внимания ребёнок получает дома, тем больше вероятность поведения, направленного на привлечение внимания в школе. **Цель этих действий** – вернуть любовь родителей или других значимых людей. **Цель такого поведения** – получать особое внимание от окружающих.



*Рекомендации для родителей в случае,  
если ребенок привлекает внимание*

1. Перестаньте выполнять то, что хочет от вас ребенок. Если вы чувствуете, что он хочет, чтобы вы постоянно занимались им, то не следуйте вашей первой реакции, а делайте нечто противоположное ей.

2. Уйдите; скажите ребенку доброжелательным тоном, что он должен будет справиться с этим самостоятельно.

3. Отследите момент времени, когда ребенок ведет себя хорошо, не требуя от вас дополнительного, негативного внимания, и выскажите ему свою признательность.

4. Всегда уделяйте ребенку только положительное внимание.

5. Когда ребенок хочет поговорить с вами, слушайте и обдумывайте то, что он вам говорит.

Вывод. Ребенка надо учить просить внимания у родителей, если ему это необходимо. У ребенка можно спросить: «Как бы ты хотел, чтобы я уделил тебе внимания?»

– «Поговори со мной, мама»;

– «Поиграй со мной»;

– «Мне не хватает твоего внимания, мама» и др.

Но если ребенок просит внимания, надо выкроить время для ребенка.

**Стратегия повышения значимости ребенка  
в глазах взрослых**

Дети, чья **цель** – достижение власти, обычно ведут себя так, как если бы они чувствовали свою причастность, только когда они отказываются сделать то, о чем их просят другие. При этом ребенок может размышлять следующим образом: «Если сейчас никто на меня не обращает внимания, то когда я стану главным, меня заметят».

### *Причины властного поведения в семье*

1. Авторитарный тип воспитания (много запретов и наказаний, борьба с ребенком).
2. Отвержение ребенка.
3. Детоцентрическая семья (перевернутая иерархия).

### *Рекомендации для родителей в случае, если ребенок борется за власть*

1. Не вступайте в борьбу за власть. Соглашайтесь с ребенком в том, что вы не можете «заставить» его поступать определенным образом, но вы были бы признательны ему за помощь в этой ситуации.
2. Найдите момент, когда ребенок не противодействует вам, и продемонстрируйте ему свою признательность.
3. Найдите способы, как дать почувствовать ребенку его значимость. Вы можете попросить у ребенка совета в той области, в которой он компетентен, а затем последовать ему.
4. Предоставляйте ребенку право выбора.
5. Разрешить ребенку говорить «Нет» (Но не всегда).
6. Пользуйтесь условными знаками.
7. Договаривайтесь заранее.
8. Узаконьте поведение, которое не можете изменить.

### **Стратегия поддержки ребенка**

Дети, чья **цель** – месть, уверены, что какой-либо человек или какие-либо обстоятельства сильно повредили им в жизни. Им кажется, что единственный способ почувствовать себя значимым – это отомстить другим за себя. В основе мести лежит обида на других.

### *Рекомендации для родителей в случае, если ребенок использует месть*

1. Установите причину мстительного поведения ребенка (Почему ребенок чувствует себя загнанным в угол?).

2. Избегайте ответных действий, не вымещайте на ребенке свою боль или обиду. Надо проговаривать свое несогласие, то есть показывать внешнюю обиду. Важно разводить свое отношение (принятие ребенка) и свои чувства.

3. Обсуждайте с ребенком его хорошие качества.

4. Учите ребенка выражать свои чувства, не причиняя боли другому.

5. Помогайте ребенку почувствовать, что в нем нуждаются, и что он необходим.

6. Не позволяйте ребенку доводить вас до такого состояния, когда вы «должны ему ответить»:

- удалитесь из этой ситуации и остыньте;
- досчитайте до 10;
- не поддавайтесь ребенку.

## **Стратегия формирования веры ребенка в успех**

Если же ни одна из выше перечисленных целей не сможет обеспечить ребенку необходимого ему чувства принадлежности к группе, то он может вовсе отказаться от борьбы и изобразить из себя неполноценного (неполноценность). Сущность поведения, направленного на избегание неуспеха, – потеря веры в собственный успех («Не буду и пробовать, всё равно не получится»). Дети, чья **цель** – неадекватность, убеждены, что они не способны что-либо сделать. Как правило, они чувствуют себя совершенно незначимыми и ведут себя так, как если бы чувство причастности возникало у них только в тех случаях, когда от них ничего не ждут.

### *Рекомендации для родителей в случае, если ребенок симулирует неспособность*

1. Помогите ребенку осознать то, что, может быть, он ошибается, и если продолжить попытки, то он сможет понять, что поставленная задача выполнима.

2. Дайте ребенку легкую задачу, с которой он обязательно успешно справится.

3. Не говорите и не делайте ничего, что может усилить уверенность ребенка в своей глупости или неспособности.
4. Не сравнивайте ребенка с другими детьми.
5. Повышайте у ребенка чувство собственного достоинства.

### **Основные направления формирования поведенческого компонента школьной адаптации**

Не зависимо от характера ошибочной цели негативного поведения взаимодействие родителей с ребенком по формированию поведенческой адаптации включает профилактическую и коррекционную работу.

*При профилактике «плохого» поведения необходимо:*

- быть внимательным к своим чувствам, а также чувствам и интересам ребенка;
- находить возможности для совместной деятельности;
- учить ребенка контролировать свои эмоции, поощрять любые попытки контролировать негативные чувства;
- выбирать адекватные методы поощрения и наказания;
- поддерживать ребенка.

### **Общие способы исправления трудностей в поведении ребенка**

#### *1. Установление четких правил*

Правил не должно быть много (5–6), они должны быть понятными, выполнимыми и простыми. Стоит помнить, что введение четких правил, скорее всего, не даст результатов в первый день. Главное – это умение взрослого переключить свои отрицательные эмоции на конструктивные действия.

#### *2. Понимание ребенка.*

Проанализируйте ситуацию с проблемным поведением с точки зрения того, что привело к нему и что следовало за этим. Постарайтесь не реагировать привычным образом для ребенка, а поговорите с ним о его поведении и совместно обсудите его причины и следствия. Анализируя поведение ребенка, воспользуйтесь правилом «трех П»:

- *причина* (что привело к плохому поведению ребенка);
- *поведение* (что делает ребенок и какую реакцию это вызывает у вас);
- *последствия* (что получает ребенок в результате своего поведения).

### 3. Дисциплина

Если ребенок возбужден, агрессивен, нарушает правила поведения, дисциплинируйте его с помощью коротких тайм-аутов, спокойного времени в одиночестве. Помогает смена обстановки, например, другая комната, тихое место. Продолжительность времени 1 минута на 1 год жизни ребенка (5 минут = 5 лет).

### 4. Переключение внимания на позитивную деятельность

Если намечается конфликт и вы чувствуете, что поведение ребенка выходит из-под контроля, переключите его внимание на позитивную деятельность. Например, дайте ему небольшое поручение, можно использовать тактильный контакт (взять за руку, погладить по плечу).

### 5. Конкретизация гнева

Скажите, что именно ребенок сделал неправильно, и доступно объясните, почему это вас разозлило. Объясните, что вы рассержены не самим ребенком, а его поведением.

### 6. Вознаграждение хорошего поведения

Хвалите и одобряйте ребенка, когда он ведет себя хорошо. Если же он начинает вести себя плохо, старайтесь уделять его поведению так мало внимания, как только возможно. Если это безопасно и если позволяют обстоятельства, вообще не обращайтесь на него внимания, пусть он поймет, что подобные выходки ему не помогут.

Важно запомнить: часто мы хвалим ребенка, когда он проявляет какие-то очевидные успехи, ругаем, когда он плохо себя ведет, но принимаем как должное, если он просто делает то, что полагается, хотя, в сущности, это и есть хорошее поведение. Хвалите и вознаграждайте ребенка, даже если он делает хорошо что-то несложное (например, спокойно играет).

### 7. Поддержка

Поддержка ребенка может осуществляться посредством:

- отдельных слов («красиво», «аккуратно», «здорово» и т.д.);

- высказываний («я горжусь тобой», «мне нравится, как ты работаешь», «я рада твоей помощи» и др.);
- прикосновений (обнять, взять за руку, погладить по плечу);
- совместных действий, физического участия;
- выражения лица (улыбка, подмигивание, кивок).

Таким образом, работа родителей по формированию поведения ребенка, позволяющего ему адаптироваться к школе и принять правила школьной жизни, связана с анализом самого поведения и его компонентов, причин возникновения нежелательных поведенческих форм, использованием адекватных методов поощрения и наказания, предъявлением четких требований к поведению, поддержкой и одобрением младшего школьника.

### **Проблема отношения ребенка с учителем и сверстниками**

Как показали результаты констатирующего эксперимента, особое место среди повседневных школьных трудностей первоклассников занимают трудности, связанные с установлением отношений с учителем и сверстниками. По данным исследований, характерные трудности первоклассников связаны с недостатком развития произвольности, неумением установить контакт с учащимися и учителями, осуществлять совместную деятельность. В формировании коммуникативного поведения и межличностных отношений у детей имеются сходные черты: дефицит познавательной формы общения со взрослыми, проявление несформированности навыков общения со сверстниками, риск неблагоприятного развития межличностных отношений в группе сверстников.

В ходе формирования родителями коммуникативных навыков ребенка важно учитывать различия сфер коммуникации (ребенок-учитель, ребенок-сверстники, ребенок-родители).

*Общепсихологические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности младших школьников включают в себя:*

- стремление создать у ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;

- проявление полной заинтересованности к ребенку в процессе общения;
- советы с ребенком в принятии решений;
- соблюдение принципов равенства и сотрудничества с детьми;
- использование разнообразных речевых формул (прощания, приветствия, благодарности) в общении с детьми;
- адекватное реагирование на поступки.

*Для совершенствования коммуникативных умений детей необходимо:*

- развивать умения внимательно слушать, не перебивать собеседника;
- если ребенок забывает говорить речевые этикетные формулы (приветствия, прощания, благодарности), то косвенно напомнить ему об этом;
- для развития умения устанавливать контакт с собеседником предложить детям игровую ситуацию: «Давайте говорить друг другу комплименты»;
- для развития умения понимать настроение и чувства другого предложить ребенку понаблюдать за кем-либо из родственников;
- для развития у детей чувства эмпатии использовать сюжеты сказок. Попытаться узнать: сказка – это хорошо или плохо? Что хорошего в сказке? Есть ли хорошие герои? Назови. Есть ли плохие? Кто они? А почему они плохие? Что хорошего может произойти со сказочными героями? А что плохого? Читать и всегда обсуждать сказки.

Предложить детям сочинить:

- а) сказка по-новому (за основу берется старая сказка, но героев можно наделить противоположными качествами);
- б) «салат» из сказок (соединяются несколько сказок в одну);
- в) продолжи сказку или придумай новый конец.

Формирование умений устанавливать *отношения с учителем* включает в себя несколько направлений: развитие познавательного общения, развитие личностной формы общения:

Формы общения	Содержание	Рекомендации
Познавательная	Общение, направленное на взаимный обмен информацией, установление сотрудничества для достижения совместных целей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– чтение книг познавательного содержания;</li> <li>– вовлечение в разговоры на познавательные темы;</li> <li>– обсуждение с ребенком тем, о которых у него уже есть представления, опираясь на имеющийся опыт</li> </ul>
Личностная	Общение, связанное с познанием другого человека, выявлением и решением нравственно-психологических проблем и трудностей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обсуждение тем о человеческих качествах (доброта, упрямство, жадность);</li> <li>– обсуждение с ребенком событий, свидетелем или участником которых он был</li> </ul>

Итак, обучение ребенка навыкам общения со взрослыми предполагает, во-первых, формирование познавательного интереса младшего школьника, в связи с чем взрослый (в образе учителя) воспринимается ребенком как источник его удовлетворения, во-вторых, развитие умений познавать личностные особенности других людей (их эмоциональные состояния, внутренние качества и др.).

Обучение навыкам установление *отношений со сверстниками* также включает в себя ряд ключевых направлений:

- формирование культуры общения со сверстниками;
- повышение статуса в группе сверстников;
- повышение чувствительности к партнеру по общению;
- улучшение межличностных отношений ребенка в группе сверстников;
- решение проблем в межличностных отношениях.



Направления	Рекомендации
Формирование культуры общения со сверстниками	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знакомство ребенка со способами разрешения конфликтов со сверстниками;</li> <li>– проявление интереса к проблемам ребенка в отношениях со сверстниками;</li> <li>– внимание к тому, как ребенок обращается к сверстникам;</li> <li>– знакомство с правилами общения с другими детьми (не перебивать, считаться с мнением и т.д.)</li> </ul>
Повышение статуса в группе сверстников	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поддержание доброжелательного отношения ребенка к другим детям;</li> <li>– расширение круга знакомых сверстников ребенка;</li> <li>– обучение гостеприимству;</li> <li>– обсуждение причин возникающих конфликтов</li> </ul>
Повышение чувствительности к партнеру по общению	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие способности слышать высказывания другого;</li> <li>– обучение умению согласовывать свои действия;</li> <li>– поощрение стремлений ребенка в проявлении инициативы в общении</li> </ul>
Улучшение межличностных отношений ребенка в группе сверстников	<ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение представлений ребенка о возможных интересах, эмоциях сверстников;</li> <li>– обсуждение событий, произошедших с ребенком за день;</li> <li>– обучение способности рассуждать над своими поступками;</li> <li>– создание ситуаций, в которых дети могли бы испытывать совместные переживания (радость, грусть, интерес и др.)</li> </ul>
Решение проблем в межличностных отношениях	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поддержание у ребенка интереса к своим сверстникам и стремления что-то сделать для них (поиграть в игру, сделать подарок, поделиться конфетой);</li> <li>– развитие способности уступать, помогать окружающим людям</li> </ul>

В настоящее время одной из актуальных задач прикладной психологии является разработка критериев эффективного взаимодействия родителей и детей, поскольку именно семья выступает в качестве системы, формирующей взаимодействие ребенка с разными членами общества.

В качестве ключевых компонентов эффективного семейного взаимодействия выделяются навыки сотрудничества взрослого с ребенком на основе формирования доверительных отношений в семье. Ряд отечественных авторов (И.М. Марковская, К. Фопель, О.В. Хухлаева) указывают в качестве критериев эффективного детско-родительского сотрудничества следующие:

- 1) теплые, доброжелательные отношения в семье;
- 2) психологическая поддержка ребенка;
- 3) учет достижения целей ребенка;
- 4) поиск эффективных решений конфликтных ситуаций;
- 5) выбор продуктивных стратегий общения.

Универсальным требованием к семейному воспитанию является поддержание глубокого постоянного психологического контакта с ребенком. Именно ощущение и переживание контакта с родителями дают детям возможность почувствовать и осознать родительскую любовь, привязанность и заботу.

Анализ стратегий эффективного взаимодействия родителей и детей позволил выделить ряд наиболее значимых критериев и разработать рекомендации по их формированию.

Стратегии эффективного взаимодействия	Рекомендации по формированию
Контакт с ребенком	<ul style="list-style-type: none"> <li>– будьте искренне заинтересованы во всем, что происходит в жизни ребенка;</li> <li>– наблюдайте за всеми изменениями, которые происходят в душе и сознании ребенка;</li> <li>– развивайте диалог, взаимодействие с ребенком</li> </ul>
Диалог	<ul style="list-style-type: none"> <li>– совместно обсуждайте общие цели, совместное;</li> <li>– совместно решайте проблемы ребенка;</li> <li>– объясняйте ребенку собственные цели;</li> </ul>

Стратегии эффективного взаимодействия	Рекомендации по формированию
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ведите диалог, обсуждение с позиции «на равных»;</li> <li>– привлекайте ребенка к участию в общей жизни семьи, разделяя все ее цели и планы</li> </ul>
Равенство позиций	<ul style="list-style-type: none"> <li>– признавайте активную роль ребенка в процессе его воспитания;</li> <li>– пробудите у ребенка потребность в собственных достижениях, самосовершенствовании;</li> <li>– контакт с ребенком следует строить, основываясь на постоянном желании познавать своеобразие его индивидуальности</li> </ul>
Принятие	<ul style="list-style-type: none"> <li>– признавайте право ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе непохожесть на родителей;</li> <li>– внимательно относитесь к тем оценкам, которые вы высказываете в общении с детьми;</li> <li>– откажитесь от негативных оценок личности ребенка и присущих ему качеств характера;</li> <li>– не оценивайте негативно самого ребенка, а подвергайте критике только неверно осуществленное действие или ошибочный, необдуманный поступок;</li> <li>– ребенок должен быть уверен в родительской любви независимо от своих сегодняшних успехов и достижений;</li> <li>– воспринимайте и любите своих детей такими, какие они есть</li> </ul>

Итак, терпимое, в некоторой степени снисходительное отношение к путям развития личности служит одним из факторов психического здоровья развивающегося человека. Нетерпимость к индивидуальным, творческим проявлениям ребенка, как правило, ведут к искаженным отношениям к окружающим к себе, протесту, негативному, а часто и к психическим нарушениям. В воспитании детей эффективнее не прямая манипуляция путем жест-

ких ограничений, а вера в саморазвивающую силу ребенка, развитие его самостоятельности. Это основа того, чтобы маленький человек сам разобрался в окружающем его мире, чтобы из него получилась сильная, готовая к любым трудностям жизни личность.

Чрезвычайно важно научить ребенка брать на себя всю ответственность за достижение положительных результатов своих действий. Это помогает детям осознавать правильность (или неправильность) собственного выбора, ведь выбор, сделанный самим ребенком, может принести ему как радость, так и несчастье. Если внутренний контроль за своим поведением становится для ребенка главным, это способствует развитию в нем чувства собственного достоинства и выработке правильной самооценки. Дети ведут себя плохо, когда они ощущают свое бессилие и неуверенность в себе, а также тогда, когда родители подавляют их собственное начало. Гораздо большего можно добиться, если внести в воспитательный процесс элемент радости и помочь детям развить в себе такое отношение ко всему происходящему, которое в дальнейшем поможет им преодолевать трудные ситуации.

Развитие у первоклассников навыков общения со сверстниками предполагает формирование культуры общения, интереса к другим детям, умения сопереживать и понимать эмоциональные состояния других детей, стремление уступить или прийти на помощь. Важно помнить, что для ребёнка именно близкие взрослые являются образцом межличностных отношений, поскольку дети учатся общению, подражая, слушая, наблюдая за взрослыми. В связи с этим важно обеспечить для ребенка широкие возможности, не только обучая его навыкам эффективной коммуникации, но и давая возможность пронаблюдать за личным примером.

## Заключение

Данное исследование посвящено проблеме изучения особенностей совладания с трудными ситуациями как фактора школьной адаптации первоклассников.

Школьная адаптация – процесс вхождения ребенка в новую для него социальную ситуацию развития. Период школьной адаптации связан с возникновением у первоклассников и родителей трудных ситуаций, затрагивающих сферы учебной деятельности, взаимоотношений с учителями и сверстниками, детско-родительских отношений и требующих адаптивных способов совладания. Значительное число детей и родителей, справляясь с жизненными трудностями, предпочитает использование неадаптивных способов совладания, что ведет к возникновению психической напряженности, препятствиям в усвоении знаний, нарушениям характера детско-родительских отношений, появлению отклонений в поведении и т.д. В этой связи важен учет особенностей совладания первоклассников и родителей с трудными ситуациями как фактора успешного вхождения ребенка в школьную среду.

На основе данных теоретических положений было проведено эмпирическое исследование с целью изучения характера школьной адаптации первоклассников с учетом механизма совладания с трудными ситуациями, возникающими в данный период.

Результаты проведенного исследования позволили нам сделать следующие выводы:

1. Период школьной адаптации связан с возникновением у первоклассников и родителей трудных ситуаций, затрагивающих многие важные сферы жизни и требующих конструктивных способов совладания.

2. Характер трудностей первоклассников преимущественно связан с боязнью получить неодобрение со стороны учителя или родителей, сменой коллектива и фокусируется в сфере отношений со взрослыми и сверстниками. Трудности родителей затрагивают переживания по поводу успеваемости детей, установления

отношений ребенка с учителями и сверстниками, дисциплины на уроках, приемов воспитания, затрагивая сферу учебной деятельности.

3. Школьная адаптация связана с использованием первоклассниками и родителями различных способов совладания с трудными ситуациями. Реакции на фрустрацию первоклассников характеризуются экстрапунитивной направленностью, среди способов совладающего поведения преобладают поведенческие копинг-стратегии. Фрустрационные реакции родителей характеризуются как неконструктивными способами реагирования, связанными с обвинением внешних обстоятельств, так и конструктивными реакциями, направленными на анализ и разрешение проблемы. Среди способов совладающего поведения преобладают копинги, направленные на решение задач, однако нередко родители демонстрируют и неадаптивные копинг-стратегии, связанные с эмоциональным реагированием.

Между способами совладания детей и родителей с трудными ситуациями существует взаимосвязь: установлена значимая положительная корреляционная связь экстрапунитивных реакций детей и родителей, экстрапунитивных реакций первоклассников и интрапунитивных реакций родителей, а также импунитивных реакций детей и родителей.

Результаты исследования характера взаимосвязи способов совладающего поведения детей и родителей указывают на наличие значимой положительной корреляционной взаимосвязи между адаптивными стратегиями родителей («решение задач») и адаптивными и относительно адаптивными копинг-стратегиями первоклассников. Неадаптивные же стратегии родителей («эмоции») имеют положительную взаимосвязь с неадаптивными копингами детей.

4. В ходе кластерного анализа были выявлены три механизма совладания с трудными ситуациями в период вхождения первоклассника в процесс обучения, соответствующие трем типам школьной адаптации (успешной, относительно успешной и неуспешной):

1) адаптивный механизм включает в себя преобладание интрапунитивных реакций на фрустрацию и адаптивных способов совладающего поведения;

2) относительно адаптивный механизм – импунитивные реакции на фрустрацию и относительно адаптивные способы совладающего поведения;

3) неадаптивный механизм – выбор преимущественно экстрапунитивных реакций и неадаптивных способов совладающего поведения.

Полученные в результате эмпирического исследования данные доказывают, что успешность школьной адаптации определяется особенностями совладания первоклассников и родителей с трудностями, возникающими в данный период. На пути первоклассника имеются определенные трудности, и задача взрослых – грамотно помочь ему самому преодолеть их, в этой связи важен учет особенностей совладания личности ребенка трудностями как фактора успешной адаптации и социализации.

## Библиография

1. Абабков, А.В. Адаптация к стрессу. Основные теории, диагностики, терапии [Текст] / А.В. Абабков, М. Пере. – СПб. : Речь, 2004. – 165 с.
2. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. – М., 1995. – 96 с.
3. Айсина, Р.М. Социализация и адаптация детей раннего возраста [Текст] / Р.М. Айсина, В.Н. Дедкова, Е.В. Хачатурова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №5. – С. 67–75.
4. Андрущенко, Т.Ю. Психологическая поддержка ребенка на этапе перехода от младшего школьного к подростковому периоду развития [Текст] : учеб. пособие/ Т.Ю. Андрущенко, Л.В. Тимашева. – Волгоград : Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена», 2012. – 94 с.
5. Басина, Т.А. Особенности психологического сопровождения педагогов на этапе адаптации первоклассников к школе [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Басинм. – М., 2010. – 29 с.
6. Безруких, М.М. Какой он – современный первоклассник? (Предварительные результаты популяционного исследования) [Текст] / М.М. Безруких // Школьный психолог. – 2013. – №2. – С. 25–26.
7. Белинская, Е.П. Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] / Е.П. Белинская // Психологические исследования: Электронный научный журнал. – 2009. – №1. – Вып. 3. – URL: <http://psistudy.ru>.
8. Белорукова, Н.О. Семейные трудности и психологическое совладание с ними на разных этапах жизненного цикла семьи [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Н.О. Белорукова. – Кострома, 2005. – 24 с.
9. Билецкая, М.П. Семейная психотерапия детей с психосоматическими расстройствами [Текст] / М.П. Билецкая. – СПб. : Речь, 2010. – 125 с.
10. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе [Текст] / М.Р. Битянова [и др.]. – М. : Изд-во «Генезис», 2001. – 352 с.
11. Бодров, В.А. Психологический стресс [Текст] / В.А. Бодров. – М., 2006. – 260 с.
12. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М., 2001. – 349 с.
13. Болотова, А.К. Человек и время в ситуациях выбора совладающего поведения [Текст] / А.К. Болотова, М.Р. Хачатурова. – Культурно-историческая психология. – 2012. – №1. – С. 69–76.
14. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников. [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М. : Владос-Пресс, 2007. – 160 с.



15. Виноградова, Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальными звеньями системы образования [Текст] / Н.Ф. Виноградова. – М., 2000. – №1. – С. 7–12.
16. Взаимосвязь школьной адаптации и творческого мышления младших школьников [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А.В. Кузнецова ; науч. рук. д-р психол. наук, проф. Э.Д. Телегина ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2005. – 177 с.
17. Воеводин, И.В. Копинг-поведение при аддитивных состояниях: относительность критериев адаптивности [Текст] / И.В. Воеводин. – Томск : СГМУ, 2004.
18. Выготский, Л.С. Проблема возраста [Текст] : собр. соч. : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 2004. – Т. 4. – 224 с.
19. Выготский, Л.С. Собр. соч. [Текст] : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3. – С. 133–163; Т. 4. – 1984. – 432 с.; Т. 6. – 1984. – 400 с.
20. Гарднер, Р. Психотерапия детских проблем [Текст] / Р. Гарднер. – СПб. : Речь, 2002. – 416 с.
21. Готовность ребенка к школе с позиции развивающего обучения [Текст] / О.С. Кукарина // Управление дошкольными образовательными учреждениями. – 2005. – №4. – С. 78–80.
22. Грановская, Р.М. Защита личности: психологические механизмы [Текст] / Р.М. Грановская, И.М. Никольская. – СПб. : Знания, 2001. – 352 с.
23. Гуцина, Т.В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Т.В. Гуцина. – Кострома, 2005. – 228 с.
24. Дрейкурс, Р. Счастье вашего ребенка [Текст] / Р. Дрейкурс, В. Зольц. – М. : Прогресс, 1986. – 114 с.
25. Дружинин, В.Н. Психология семьи [Текст] / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
26. Защитные механизмы личности [Текст] : метод. реком. / сост. проф. В.В. Деларю. – Волгоград, 2004. – 48 с.
27. Калинина, Н.В. Индивидуальные паттерны психологической защиты [Текст] : автореф. дис. ... / Н.В. Калинина. – М., 2012. – 24 с.
28. Кволс, К. Дж. Переориентация поведения детей [Текст] / К. Дж. Кволс. – СПб., 2000. – 138 с.
29. Киришбаум, Э. Психологическая защита [Текст] / Э.И. Киришбаум, А.И. Еремеева. – 3-е изд. – М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2005. – 86 с.
30. Князева, Т.Н. Психологическая система сопровождения готовности младших школьников к обучению в основной школе [Текст] :

- учеб. пособие / Т.Н. Князева. – Электрон. текстовые данные. – Саратов : Вузовское образование, 2013. – 119 с.
31. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой) [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов ; Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 442–444.
  32. Кoryтова, Г.С. Защитное и совладающее поведение личности: теоретические основания [Текст] : монография / Г.С. Кoryтова. – Улан-Удэ : Изд-во БГУ, 2005. – 292 с.
  33. Кoryтова, Г.С. Структура защитного и совладающего поведения в профессиональной деятельности педагогических работников [Текст] / Г.С. Кoryтова // Сибирский психологический журнал. – Томск, 2005. – №21. – С. 112–117.
  34. Кoryтова, Г.С. Фактор семьи в генезе школьной дезадаптации подростков [Текст] : монография / Г.С. Кoryтова. – Улан-Удэ : Изд-во БГУ, 2000. – 188 с.
  35. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников [Текст] / Т.В. Костяк. – М., 2008. – 169 с.
  36. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук. – Кострома : КГУ, 2005. – 473 с.
  37. Крюкова, Т.Л. Совладающее поведение после рождения в семье второго ребенка: индивидуальный и диадический копинг [Текст] // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Т.Л. Крюкова, Е.Л. Калугина ; под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во ОГУ, 2012. – С. 141–146.
  38. Крюкова, Т.Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними [Текст] / Т.Л. Крюкова, М.В. Споровская, Е.В. Куфтяк. – СПб. : Речь, 2014. – 240 с.
  39. Кузнецова, А.В. Взаимосвязь школьной адаптации и творческого мышления младших школьников [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : защищена 29.10.2005 / А.В. Кузнецова. – Сургут, 2005. – 22 с.
  40. Кукарина, А.В. Управление дошкольными образовательными учреждениями [Текст] / А.В. Кукарина. – 2005. – №4. – С. 78–80.
  41. Куфтяк, Е.В. Психология семейного совладания [Текст] : монография / Е.В. Куфтяк. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 320 с.

42. Куфтяк, Е.В. Психология семьи: регуляция и защита [Текст] / Е.В. Куфтяк. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2011. – 218 с.
43. Куфтяк, Е.В. Семейное совладание: концептуальные положения и исследование [Текст] / Е.В. Куфтяк // Человек. Сообщество. Управление. – 2012. – №2. – С. 16–31.
44. Левитов, Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний [Текст] / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 2002. – №6.
45. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
46. Либина, А. Дезадаптивное поведение [Текст] / А. Либина // Психологическая газета: мы и мир. – 2001. – №6. – С. 4–5.
47. Мазилкина, Е.И. Адаптация в коллективе [Текст] : учеб. пособие / Е.И. Мазилкина, Г.Г. Паничкина. – Электрон. текстовые данные. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 176 с.
48. Максимова, М.В. Психологические условия школьной адаптации (1–3 классы) [Текст] / М.В. Максимова. – М. : Прогресс, 1994. – 480 с.
49. Минобрнауки, Р.Ф. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] / Р.Ф. Минобрнауки. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn>.
50. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями [Текст] / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – №2. – С. 100–110.
51. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2007. – Т. 18. – №5. – С. 20–30.
52. Нестерова, О.В. Управление стрессами [Текст] : учеб. пособие / О.В. Нестерова. – Электрон. текстовые данные. – М. : Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2012. – 320 с.
53. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей [Текст] / И.А. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб. : Речь, 2000. – 507 с.
54. Новикова, Л.М. Настольная книга школьного психолога. 1–4 классы [Текст] / Л.М. Новикова, И.В. Самойлова. – М. : Эксмо, 2008. – 384 с.
55. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.
56. Олифирович, Н.И. Психология семейных кризисов [Текст] / Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – М. : Речь, 2006. – 360 с.
57. Поддяков, А.Н. Преднамеренное создание трудностей и совладание с ними [Электронный ресурс] / А.Н. Поддяков // Психологические

- исследования. – Электрон. науч. журн. – 2008. – №1(1). – URL: <http://psystudy.ru>.
58. Психология семьи: стресс, совладание и устойчивость [Текст] / под науч. ред. Е.В. Куфтык. – Кострома : КГУ им. Некрасова, 2012. – 206 с.
59. Психология стресса и совладающего поведения [Текст] : в 2 т. : материалы III Междунар. науч.-прак. конф. (г. Кострома, 2013 г.) / отв. ред. Т.Л. Крюкова [и др.]. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – Т. 2. – 302 с.
60. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека [Текст] / под ред. А.А. Реана. – М. : АСТ, 2010. – 236 с.
61. Рассказова, Е.И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] / Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева // Психологические исследования. – Электрон. науч. журн. – 2011. – №3(17). – URL: <http://psystudy.ru>.
62. Сапоровская, М.В. Детско-родительские отношения и совладающее (копинг) поведение родителей как фактор школьной адаптации первоклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.В. Сапоровская. – Кострома : Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова, 2002. – 185 с.
63. Сапоровская, М.В. Социальная психология семьи и межпоколенных отношений [Текст] / М.В. Сапоровская. – Кострома : Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова, 2011. – 216 с.
64. Сатир, В. Психотерапия семьи [Текст] / В. Сатир. – М. : Изд-во «Речь», 2000. – 284 с.
65. Сирота, Н.А. Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков [Текст] / Н.А. Сирота // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. – 2000. – №1. – С. 63–74.
66. Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы [Текст] / В.М. Ялтонский [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – М. : Институт психологии РАН, 2008. – 474 с.
67. Сотникова, И.Д. Влияние интеллектуального и личностного развития первоклассников на их адаптацию к школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.Д. Сотникова. – Тамбов, 2009. – 18 с.
68. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире [Текст] / В.А. Абабков [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – М. : Институт психологии РАН, 2013. – 960 с.
69. Сураева, Г.З. К проблеме социально-психологической адаптации первокурсников среднего профессионального образования [Текст] / Г.З. Сураева // Прикладная психология. – 2000. – №5. – С. 62–66.

70. Тарабрина, Н.В. Психология посттравматического стресса [Текст] / Н.В. Тарабрина. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 211 с.
71. Трущенко, М.Н. Проблема совладающего поведения в психологической литературе [Текст] // Психологические науки: теория и практика: материалы : Междунар. заоч. науч. конф. – М., 2012. – С. 13–16.
72. Туник, Е.Е. Психологические защиты. Тестовая методика [Текст] / Е.Е. Туник. – СПб. : Речь, 2010. – 94 с.
73. Фромм, Э. Искусство любви. Исследование природы любви [Текст] / Э. Фромм. – СПб. : ИД «Азбука-классика», 2007. – 384 с.
74. Фрустрация: понятие и диагностика [Текст] : учеб.-метод. пособие для студ. специальности 020400 Психология / сост. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во ОмГУ, 2004. – 68 с.
75. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени [Текст] / К. Хорни. – М. : Изд. студия «Ардис» – «Универс», 2006. – 208 с.
76. Цукерман, Г.А. Школьные трудности благополучных детей [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.: Изд-во «Знание», 1994. – С. 86–94.
77. Черников, А.В. Системная семейная терапия [Текст] / А.В. Черников. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М., 2001. – 208 с.
78. Шадриков, В.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах [Текст] : монография / В.Д. Шадриков, Н.А. Зиновьева, М.Д. Кузнецова. – Электрон. текстовые данные. – М. : Логос, 2011. – 232 с.
79. Штроо, В.А. Исследование групповых защитных механизмов [Текст] / В.А. Штроо // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22 – №1. – С. 5–15.
80. Эйдемиллер, Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская. – СПб. : Речь, 2007. – 352 с.
81. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 1995. – 265 с.
82. Ялтонский, В.М. Копинг-поведение здоровых и больных наркоманией [Текст] : дис. ... д-ра мед. наук / В.М. Ялтонский. – СПб., 1995. – 396 с.
83. Bodemann, G. Die Bedeutung von Stress für die Familienentwicklung [Text] / G. Bodemann. – Göttingen : Hogrefe, 2000.
84. Edwards, J.R. The determinants and consequences of dealing with stress [Text] / J.R. Edwards // In C.L. Cooper & R. Payne (Eds.) Causes, coping, and consequences of stress at work. – New York : Wiley, 1988. – Pp. 223–263.

85. Haan, N. Coping and Defending [Text] / N. Haan. – New York, 1977.
86. Heim, E. Coping and psychosocial adaptation [Text] / E. Heim // Journal of Mental Health Counseling. – 1988. – P. 10.
87. Korytova, G. Structure of Psychological Defensive Behavior of Teachers. [Text] / G. Korytova // European Journal of Natural History. – L., 2006. – №4. – P. 69–72.
88. Lazarus, R.S. The stress and coping paradigm [Text] / R.S. Lazarus // L.A. Bond, J.C. Rosen (Eds). Competence and coping during adulthood. – Hanover, 1980. – 35 p.
89. Lazarus, R.S. Coping and adaptation [Text] / R.S. Lazarus, S. Folkman / A.V.D. Gentry (Eds.) // The handbook of behavioral medicine. – New York : Guilford, 1984. – P. 282–325.
90. Moos, R.H. Understanding Environments: The Key to Improving Social Processes and Program Outcomes [Text] / R.H. Moos // Amer. J. of Community Psychology. – 1996. – V.24(1). – P. 193–201.
91. Murphy, L.B. Vulnerability, Coping and Growth [Text] / L.B. Murphy, A. Moriarity. – New Haven : Yale University Press, 1976. – 223 p.
92. Perrez, M. Stress, Coping and Health. A Situation – behavior approach. Methods, Applications [Text] / M. Perrez, M. Reicherts. – Seattle : Haregreve & Huber.
93. Philips, L. Human adaptation and his failures [Text] / L. Philips. – Academic Press. – New York, London, 1968.
94. Rosenzweig, S. The children's. Form of the Rosenzweig Picture-Frustration Study [Text] / S. Rozenzweig, L. Rosenzweig, E.E. Fleming // J. Psychol. – 1948.
95. Ryan, N.M. Stress-coping strategies identified from school age children's perspective [Text] / N.M. Ryan // Research in Nursing and Health. – 1989. – №12.
96. Terry, D.J. Coping resources and situational appraisals as predictors of coping behavior [Text] / D.J. Terry // Pers. Individ. Diff. – 1991. – V.12. – №10. – P. 1031–1047.
97. Zeidner, M. Life events and coping resources as predictors of stress symptome adolescents [Text] / M. Zeidner, A. Hammer // Pers. Individ. Diff. – 1990. – V.11. – №7. – P. 693–703.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.1

#### **Диагностика школьной адаптации первоклассников**

#### **Опросник для детей «Определение прав и обязанностей первоклассника» (Л.М. Новикова)**

*Цель:* изучение когнитивного уровня адаптации ребенка к школе.

*Регистрация данных.* На каждого ребенка заполняется индивидуальный бланк.

*Процедура проведения.* Ребенку предъявляется следующая инструкция: «Сейчас я прочту ряд утверждений и предложений, относящихся к школьной жизни. Твоя задача – внимательно выслушать каждое предложение. И если ты согласен с ним и считаешь, что так можно поступать первокласснику, ты скажешь мне «Да», а если ты не согласен, скажешь «Нет».

*Обработка.* Оценивается количество вопросов, совпавших с ключом. За каждый ответ, совпавший с ключом, ребенок получает 1 балл. Максимально он может набрать 25 баллов. Качественная обработка может быть произведена через анализ соотношения осознания ребенком прав и обязанностей: шкала «Обязанности» представлена вопросами 1, 2, 3, 7, 10, 11, 17, 20, шкала «Права» – 5, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25.

*Ключ.* Положительные ответы на вопросы: 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 15, 17, 19, 20, 23, 24 и отрицательные ответы на вопросы: 4, 6, 9, 13, 14, 16, 18, 21, 22, 25.

Дети, набравшие более 20 баллов, в большей степени осознают свои обязанности и права, 15–20 баллов – не до конца понимают сущность прав и обязанностей в школе и ниже 15 баллов – не имеют адекватных представлений о том, для чего нужна школа.

## Регистрационный бланк

Дата \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Ф.И.О. ребенка \_\_\_\_\_

Вопросы	Ответы (да +, нет –)
1. Первоклассник не должен опаздывать на уроки	
2. Первоклассник обязан выполнять все учебные задания, полученные от учителя	
3. Первоклассник обязан здороваться со взрослыми	
4. Первоклассник обязан быть всегда внимательным и активным на уроках и никогда не отвлекаться	
5. Первоклассник имеет право на перемене заниматься своими делами	
6. Первоклассник должен навсегда забыть в школе об играх и развлечениях	
7. Первоклассник не должен перебивать учителя	
8. Первоклассник имеет право на отдых	
9. Первоклассник должен всегда быть тихим и молчать	
10. Первоклассник не должен кричать, веселиться и играть на уроке	
11. Первоклассник должен стараться хорошо учиться	
12. Первоклассник может есть столько, сколько считает нужным	
13. Первоклассник должен сидеть весь урок, не двигаясь и не шевелясь	
14. Первоклассник должен поднимать руку в столовой и на перемене, если хочет что-то спросить	
15. Первоклассник имеет право на свое мнение, даже если оно отличается от мнения других	



Вопросы	Ответы (да +, нет –)
<b>16.</b> Первоклассник не должен ссориться с одноклассниками, даже если они его обижают	
<b>17.</b> Первоклассник должен быть аккуратным и опрятным	
<b>18.</b> Первоклассник должен быть наказан за любое невыполнение правила, даже если он нарушил его один раз	
<b>19.</b> Первоклассник имеет право быть неуспешным	
<b>20.</b> Первоклассник должен стараться выполнять все правила и нормы школы	
<b>21.</b> Первоклассник должен не отставать от своего класса во время выполнения учебных заданий	
<b>22.</b> Первоклассник обязан быть всегда лучшим	
<b>23.</b> Первоклассник имеет право совершать ошибки	
<b>24.</b> Первоклассник имеет право на плохое настроение	
<b>25.</b> В свободное время первоклассник должен играть только в те игры, которые предлагает учитель	

## «Самооценка» (М.В. Максимова)

*Цель:* изучение эмоционального компонента школьной адаптации.

*Инструкции.* Испытуемым предлагается оценить у себя следующие качества по четырехбальной шкале:

- самый хороший ученик в классе;
- самый любимый у учителя ученик в классе;
- самый аккуратный ученик в классе;
- самый дисциплинированный ученик в классе;
- все умеет делать;
- самый умный ученик в классе;
- самый старательный ученик в классе;
- все в классе его любят.

*Обработка результатов.* Проводится путем вычисления среднего арифметического результатов заполнения бланков испытуемых.

### Регистрационный бланк

Оцениваемые качества	Балл			
	1	2	3	4
Самый хороший ученик в классе				
Самый любимый у учителя ученик в классе				
Самый аккуратный ученик в классе				
Самый дисциплинированный ученик в классе				
Все умеет делать				
Самый умный ученик в классе				
Самый старательный ученик в классе				
Все в классе его любят				

**Опросник для учителей  
«Диагностика поведения и деятельности ребенка  
в 1-ом классе»  
(Л.М. Новикова)**

*Цель:* изучение уровня поведенческой адаптации детей в первые месяцы школьной жизни.

*Время проведения.* Конец первой четверти, начало второй четверти.

*Процедура проведения.* Инструкция для педагогов: «Внимательно прочитайте следующие утверждения. Они касаются поведения и деятельности каждого ребенка в разных сферах школьной жизни. Напротив фамилии каждого ребенка поставьте соответствующий знак в зависимости от того, характерно ли для него данное поведение: Всегда «+», Часто «+/-», Редко «-».

*Обработка данных.* Каждый ответ переводится в соответствующий балл. Ответы всегда – 3 балла, «часто» – 2 балла, «редко» – 1 балл. Максимальный результат – 90 баллов.

*Вывод.* Можно предполагать, что ребенок, набравший максимальное количество баллов, стремится соответствовать ролевым ожиданиям взрослых и вести себя соответственно своему статусу. Чем ниже количество баллов у ребенка, тем менее сформировано представление о своей социальной роли и о том, что от него требуют школа и учителя.

## Регистрационный бланк

Утверждения	Ученики					
	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
Способен сосредоточиться на задаче и не отвлекаться в процессе ее решения и т.д.						
Способен длительное время выполнять неинтересную работу, не снижая интенсивности и продуктивности						
При возникновении учебных трудностей на уроке прилагает усилия для их преодоления						
Не требуется усилий для переключения с одного вида деятельности на другой						
Старается проявлять терпение в деятельности, выполняемой в трудных условиях						
Старается контролировать свое поведение в обычной и непривычной обстановке						
Сохраняет удовлетворительную работоспособность в течение всего урока						
Способен работать в одном темпе со всем классом, выключается из урока редко						
Достаточно активен на уроке, стремится узнать новый материал и отвлекается редко						
Проявляет заинтересованность в получении новых знаний						
Понимает требования учителя и старается их выполнить в разных видах деятельности						

Утверждения	Ученики					
	:	:	:	:	:	:
Старается выполнять правила в школе, а также правила, установленные внутри коллектива						
Нарушает нормы и правила в школе достаточно редко (почти никогда)						
Старается понять правила всей школьной жизни, им соответствовать						
Редко опаздывает в школу и не приносит домашние задания						
Не сопротивляется и не упорствует, когда нарушает правила и его наказывают						
Уважительно относится к учителю и соблюдает необходимую дистанцию в общении с ним						
Прислушивается к замечаниям учителя, старается их выполнять						
Способен выполнять какую-либо работу без постоянной помощи и контроля со стороны взрослого						
Способен занять себя какой-либо деятельностью во время свободного времени						
С удовольствием выполняет дополнительные поручения, даже если они не совсем интересные и требуют упорства и внимательности						
Практически любую работу выполняет старательно, несмотря на трудности и различные помехи						

Утверждения	Ученики					
	:	:	:	:	:	:
Способен взять себя в руки и сконцентрироваться в ситуациях, требующих сосредоточенности, молчания и ограничения движений						
Трезво оценивает свои силы и выполняет задания в соответствии с ними						
Старается добиться выполнения намеченного, даже если требуются длительные усилия, не отступает перед трудностями						
Готов выслушать критику в свой адрес и стремится изменять свое поведение в соответствии с ней						
Стремится соблюдать порядок в шкафу, на парте, в портфеле, в одежде и т.д.						
Проявляет упорство, если сталкивается с трудностями						
Способен быстро справиться и мобилизовать себя в случае неудач						
Обычно спокоен, эмоциональные вспышки редки и непродолжительны						
Эмоциональный фон ребенка практически всегда положительный						
Владеет своими эмоциями в неожиданных ситуациях						
Как правило, умеет подавить нежелательные эмоциональные проявления						
Быстро успокаивается в случаях неожиданного эмоционального всплеска						

Утверждения	Ученики					
	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
Активен в общении со сверстниками, сам выбирает себе партнеров для игр и занятий						
Не провоцирует конфликты со сверстниками						
Пользуется авторитетом среди сверстников						
Не отказывается от участия в общественных дополнительных делах						
Общителен, стремится проявлять заботу и помощь по отношению к другим						
При ответе у доски или у парты контролирует движения тела (позу, положения рук и ног), не паясничает и не гримасничает						
Отсутствуют навязчивые движения во время уроков (качание ног, рук, головы)						
Выдерживает режим и нагрузку школы без физического переутомления						
Редко обращается к врачу						

## Беседа «Диагностика школьных трудностей»

*Цель:* изучение трудных ситуаций в период адаптации первоклассников к школе.

*Инструкция.* Все дети, приходя в школу, как правило, сталкиваются с некоторыми трудностями или неприятными ситуациями. Нарисуй на листе событие, связанное со школьной жизнью, которое было для тебя затруднительным или неприятным.

*Процедура проведения.* В процессе беседы первокласснику задаются вопросы: «Что нарисовано?», «Что ты делал, когда произошла эта ситуация?», «Как ты себя чувствовал в этой ситуации?», «Какие мысли тебя посещали в этот момент?» и т.д. Характерные типы трудностей заносятся в регистрационный бланк.

### Регистрационный бланк

Школьные трудности	Ответы
Ответ перед классом	
Проверка знаний	
Боязнь учителя	
Наказание родителей	
Плохое самочувствие	
Плохое настроение	
Опасность получения травмы (падения, ушибы)	
Конфликты со сверстниками	
Конфликты со взрослыми	
Школьный режим	
Дисциплина на уроках	
Неодобрение учителя	



## **Диагностика особенностей совладания первоклассников с трудными ситуациями**

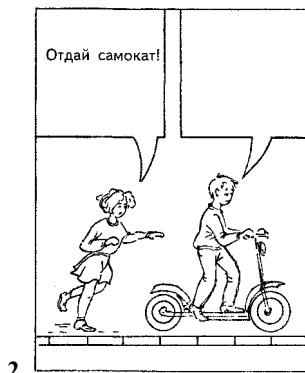
### **Тест фрустрационных реакций (С. Розенцвейг)**

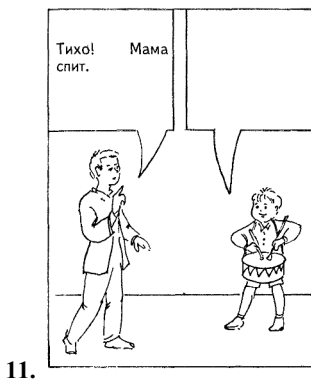
*Цель:* исследование реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

*Инструкция.* «Я буду показывать тебе рисунки (приложение в отдельных папке), на которых изображены люди в определенной ситуации. Человек слева что-то говорит и его слова написаны сверху в квадрате. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Будь серьезен и не старайся отделаться шуткой. Обдумай ситуацию и отвечай побыстрее».

*Оценка ответов.* Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции (экстрапунитивные, интропунитивные и импунитивные) и типа реакции («с фиксацией на препятствии», «с фиксацией на самозащите»).

## Стимульный материал





13.



14.



15.



16.

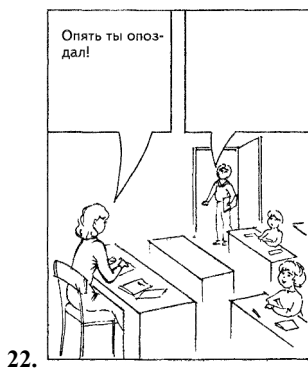
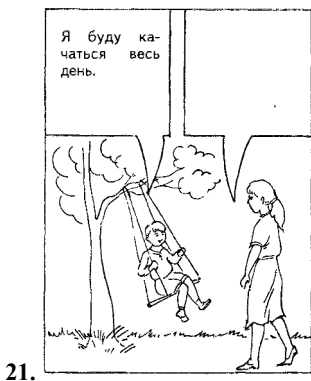


17.



18.





### **Опросник копинг-стратегий (Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский)**

*Цель:* изучение особенностей совладающего поведения первоклассников.

*Процедура исследования.* Детям предлагается подумать о том, что они делают, когда чувствуют внутреннее напряжение и беспокойство, обычно это бывает, когда случается какое-то неприятное событие.

*Обработка результатов.* Осуществляется путем анализа наиболее часто используемых копинг-стратегий и отнесения их к соответствующей категории.

#### **Регистрационный бланк**

№ п/п	Копинг-стратегии	Вид	Ответы
1	Остаюсь сам по себе, один	НА	
2	Кусаю ногти	НА	
3	Обнимаю или прижимаю к себе близкого человека, животного, любимую вещь	А	
4	Плачу и грущу	ОА	
5	Мечтаю, представляю себе что-нибудь	ОА	
6	Делаю что-то подобное	ОА	
7	Гуляю вокруг дома или по улице	ОА	
8	Рисую, пишу или читаю что-нибудь	А	
9	Ем или пью	ОА	
10	Борюсь или дерусь с кем-нибудь	НА	
11	Схожу с ума	НА	
12	Бью, ломаю или швыряю вещи	НА	
13	Дразню кого-нибудь	НА	
14	Играю во что-нибудь	ОА	

№ п/п	Копинг-стратегии	Вид	Ответы
15	Бегаю или хожу пешком	ОА	
16	Молюсь	ОА	
17	Прошу прощения или говорю правду	А	
18	Сплю	НА	
19	Говорю сам с собой	А	
20	Говорю с кем-нибудь	А	
21	Думаю об этом	А	
22	Стараюсь забыть	НА	
23	Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным	А	
24	Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде	ОА	
25	Смотрю телевизор, слушаю музыку	ОА	
26	Воплю и кричу	НА	

## **Диагностика особенностей совладания родителей с трудными ситуациями**

### **Тест фрустрационных реакций (С. Розенцвейг)**

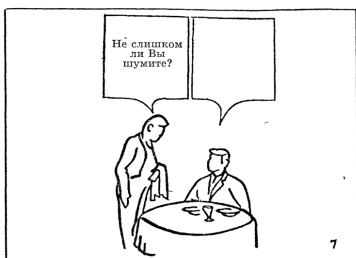
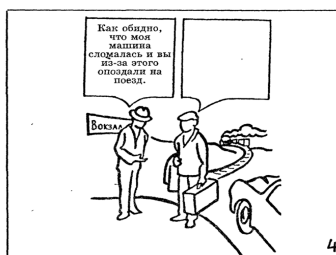
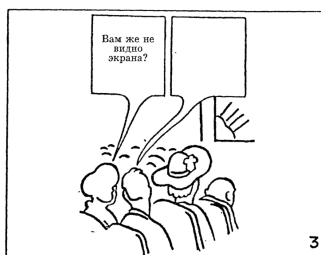
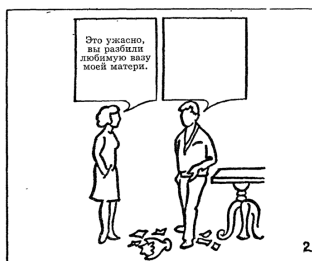
*Цель:* исследование реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

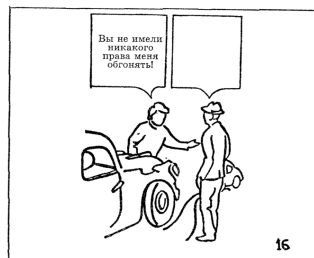
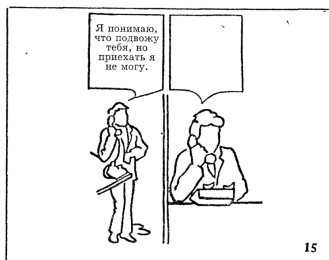
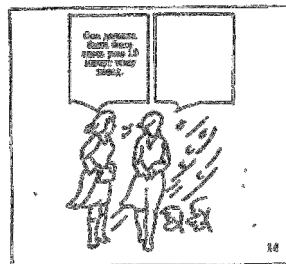
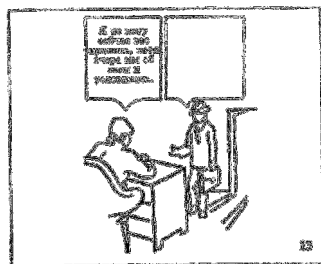
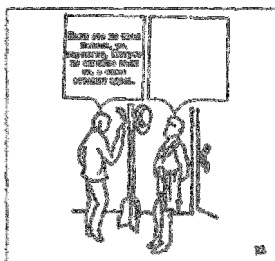
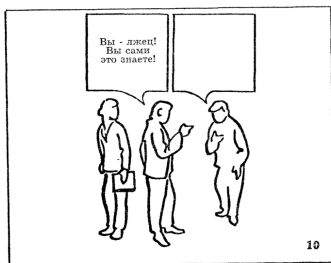
*Инструкция.* Вам сейчас будут показаны 24 рисунка (приложение в отдельных папке). На каждом из них изображены два говорящих человека. То, что говорит первый человек, написано в квадрате слева. Представьте себе, что может ответить ему другой человек. Напишите самый первый пришедший Вам в голову ответ на листе бумаги, обозначив его соответствующим номером. Старайтесь работать как можно быстрее. Отнеситесь к заданию серьезно и не отделывайтесь шуткой. Не пытайтесь также воспользоваться подсказками.

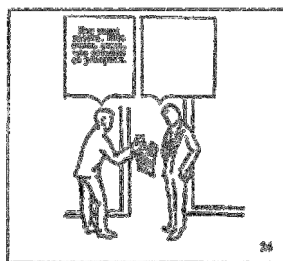
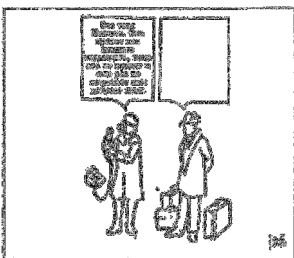
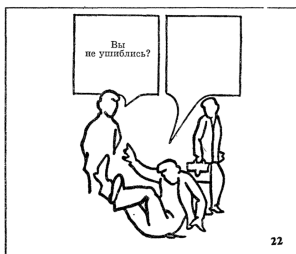
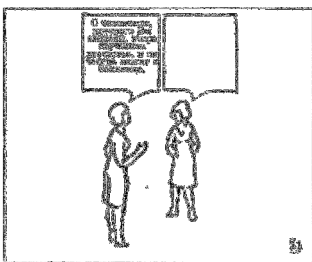
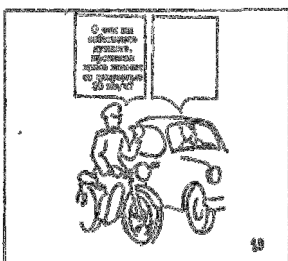
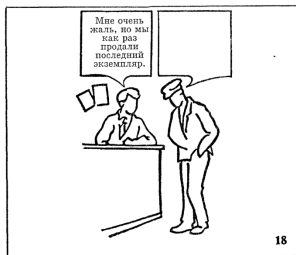
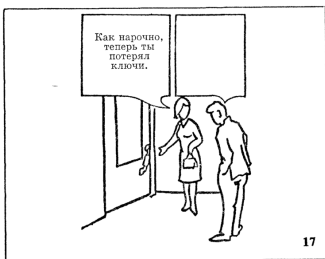
*Оценка ответов.* Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции (экстрапунитивные, интропунитивные и импунитивные) и типа реакции («с фиксацией на препятствии», «с фиксацией на самозащите»).



## Стимульный материал







**Копинг-поведение в стрессовых ситуациях  
(С. Норманн, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер  
в адаптации Т.Л. Крюковой)**

*Цель:* определение особенностей совладающего поведения родителей.

*Инструкция.* Ниже приводятся возможные реакции человека на различные трудные, огорчающие или стрессовые ситуации. Укажите, как часто вы ведете себя подобным образом в трудной стрессовой ситуации и поставьте соответствующую цифру в бланке ответов.

*Обработка и интерпретация результатов.* При обработке результатов суммируются баллы, поставленные испытуемыми с учетом приведенного ниже ключа:

– для копинга, ориентированного на решение задачи, суммируются следующие 16 пунктов: 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47;

– для копинга, ориентированного на эмоции, суммируются следующие 16 пунктов: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45;

– для копинга, ориентированного на избегание, суммируются следующие 16 пунктов: 3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48;

– можно подсчитать субшкалу отвлечения из 8 пунктов, относящихся к избеганию: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Субшкала социального отвлечения может быть подсчитана из следующих 5 пунктов, относящихся к избеганию: 4, 29, 31, 35, 37. (Обратите внимание, что пункты избегания 3, 23 и 32 не используются в субшкалах отвлечения и социального отвлечения).

## Регистрационный бланк

№ п/п	Утверждения	Оценки				
		Никогда	Редко	Иногда	Чаше всего	Очень часто
		1	2	3	4	5
1	Стараюсь тщательно распределить свое время					
2	Сосредотачиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить					
3	Думаю о чем-то хорошем, что было в моей жизни					
4	Стараюсь быть на людях					
5	Виню себя за нерешительность					
6	Делаю то, что считаю самым подходящим в данной ситуации					
7	Погружаюсь в свою боль и страдания					
8	Виню себя за то, что оказался в данной ситуации					
9	Хожу по магазинам, ничего не покупая					
10	Думаю о том, что для меня самое главное					
11	Стараюсь больше спать					
12	Балую себя любимой едой					
13	Переживаю, что не могу справиться с ситуацией					
14	Испытываю нервное напряжение					
15	Вспоминаю, как я решал аналогичные проблемы раньше					
16	Говорю себе, что это происходит не со мной					

№ п/п	Утверждения	Оценки				
		Никогда	Редко	Иногда	Часто всего	Очень часто
		1	2	3	4	5
17	Виню себя за слишком эмоциональное отношение к ситуации					
18	Иду куда-нибудь перекусить или пообедать					
19	Испытываю эмоциональный шок					
20	Покупаю себе какую-нибудь вещь					
21	Определяю курс действий и придерживаюсь его					
22	Обвиняю себя за то, что не знаю, как поступить					
23	Иду на вечеринку					
24	Стараюсь вникнуть в ситуацию					
25	Застываю, «замораживаюсь» и не знаю, что делать					
26	Немедленно предпринимаю меры, чтобы исправить ситуацию					
27	Обдумываю случившееся или свое отношение к случившемуся					
28	Жалею, что не могу изменить случившегося или свое отношение к случившемуся					
29	Иду в гости к другу					
30	Беспокоюсь о том, что я буду делать					
31	Провожу время с дорогим человеком					

№ п/п	Утверждения	Оценки				
		Никогда	Редко	Иногда	Часто всего	Очень часто
		1	2	3	4	5
32	Иду на прогулку					
33	Говорю себе, что это никогда не случится вновь					
34	Сосредоточиваюсь на своих общих недостатках					
35	Разговариваю с тем, чей совет я особенно ценю					
36	Анализирую проблему, прежде чем реагировать на нее					
37	Звоню другу					
38	Испытываю раздражение					
39	Решаю, что теперь важнее всего делать					
40	Смотрю кинофильм					
41	Контролирую ситуацию					
42	Прилагаю дополнительные усилия, чтобы все сделать					
43	Разрабатываю несколько различных решений проблемы					
44	Беру отпуск или отгул, отдаляюсь от ситуации					
45	Отыгрываюсь на других					
46	Использую ситуацию, чтобы доказать, что я могу сделать это					
47	Стараюсь собраться, чтобы выйти победителем из ситуации					
48	Смотрю телевизор					

## Методика определения самооценки ребенка

Ребенку показывается рисунок лесенки (10 ступенек) и фигурка ребенка в центре. Дайте ребенку следующую инструкцию: «Представь себе, что на верхней ступеньке этой лесенки находятся самые лучшие дети на свете – самые умные, красивые, веселые, находчивые. У них все получается, их любят родители, они хорошо учатся. А на самой нижней ступеньке те, кого часто бьют в школе и во дворе, с кем никто не хочет дружить, кто плохо учится, не может ни в чем добиться успеха, кого не очень любят даже мама и папа. Все остальные дети расположились на других ступеньках между этими крайностями. Одни выше, другие ниже. Как, по-твоему, где твое место на лестнице в данный момент?».

Если ваш ребенок поместил себя на одной из трех нижних степеней – это тревожный симптом. Задайте себе вопрос: когда и по какому поводу вы в последний раз говорили сыну или дочери «Ты у меня молодец!»? Если такое случалось давно, либо вы вообще затрудняетесь вспомнить что-либо подобное – дело плохо. Похоже, вы часто используете критику в отношениях с ребенком.



Научное издание

**Валентина Васильевна Гагай  
Ксения Юрьевна Гринева**

**СОВЛАДАНИЕ С ТРУДНЫМИ СИТУАЦИЯМИ  
В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ  
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Монография

Техническая редакция, верстка *Л.Г. Махмутова*

Сдано в печать 19.09.2016 г. Формат 60×84/16

Печать цифровая. Гарнитура Times NR

Тираж 300 экз. Заказ № 44. Авт. л. 6,8

Редакционно-издательский отдел  
Сургутского государственного педагогического университета  
628417, г. Сургут, 50 лет ВЛКСМ, 10/2

Отпечатано в РИО СурГПУ