**1. Воспитание младших школьников в неблагополучных семьях**

**1.1 Семья и ее роль в воспитании личности ребенка**

У человека довольно продолжительное детство: проходит немало времени, прежде чем маленький ребенок превратится во взрослого, самостоятельного члена общества. И все это время он остро нуждается в родительской семье, которая является самым важным и влиятельным фактором социализации. Длительный период беспомощности ребенка, растягивающийся на годы, заставляет родителей уделять значительное внимание как уходу за детьми, так и их защите.

Семья - это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой [2, с. 50].

В период взросления ребенка семья выполняет ряд функций:

) Воспитательную - удовлетворение индивидуальных потребностей в отцовстве и материнстве; в контактах с детьми и их воспитании; в том, что родители могут реализоваться в детях. В ходе выполнения воспитательной функции семья обеспечивает социализацию подрастающего поколения, подготовку новых членов общества.

Р.М. Капралова указывает: «Воспитание детей - одна из важнейших функций семьи»;

) хозяйственно-бытовую - удовлетворение материальных потребностей членов семьи, содействие сохранению их здоровья; в ходе выполнения этой функции происходит восстановление затраченных в труде физических сил;

) экономическую - накопление имущества, приобретение собственности, приватизация и наследование жилья;

) эмоциональную - удовлетворение членами семьи потребностей в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психической защите.

) сексуально-эротическую, генеративную функцию - удовлетворение сексуально-эротических потребностей членов семьи, регулирование сексуально-эротического поведения ее членов, обеспечение биологического воспроизводства населения;

) функцию духовного (культурного) общения - удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга, взаимном духовном обогащении; играет значительную роль в духовном развитии членов общества;

) функцию социального контроля, первичной социализации - обеспечение выполнения социальных норм членами семьи; предполагает обучение ребенка тому социальному опыту, который накопило человечество, культуре той страны, где он родился и растет, ее нравственным нормам, традициям;

) рекреационную и психотерапевтическую функцию, заключающуюся в абсолютном принятии каждого члена семьи, несмотря на его внешность, статус, жизненные успехи, финансовое положение [3, с. 12].

Таким образом, насколько семья выполняла свои функции для формирования полноценной личности ребенка зависит то, как ребенок будет учиться, какое будет у него отношение к учебе, как будут складываться его отношения со сверстниками, насколько легко он будет включаться в школьную деятельность и вливаться в общество. Поэтому, чтобы ребенок легче и быстрее перенес это время, родители должны относится к нему с пониманием, терпением и помогать адаптироваться к новому положению в обществе.

Главной функцией семьи выделяют воспитание ребенка. По мнению Т.В. Богуцкой, именно в семейном микросоциуме начинают складываться первичная шкала нравственных оценок и суждений, привычки ребенка, создается база коренных человеческих черт [7, с. 44].

Воспитание - это процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие родителей и ребенка, конечной своей целью имеющие формирование личности, нужной и полезной обществу.

В современном понимании процесс воспитания - это именно эффективное взаимодействие родителей и ребенка, так как семья - ведущий фактор развития личности ребенка, от которого во многом зависит дальнейшая судьба человека.

Семью как фактор воспитания характеризует ее воспитательная среда, в которой естественно организуется жизнь и деятельность ребенка. Известно, что человек уже с младенческого возраста развивается как существо социальное, для которого среда является не только условием, но и источником развития. Взаимодействие ребенка со средой, и прежде всего с социальной средой, микросредой, усвоение им «созданной человечеством культурой» (А.Н. Леонтьев) играют первостепенную роль в его психическом развитии, становлении его личности. Семейная среда, будучи для ребенка первой культурной нишей, многогранна, она включает в себя предметно-пространственное, социально-поведенческое, событийное, информационное окружение ребенка. Вся жизнь семьи складывается из множества социальных ситуаций: прощание на ночь и приветствие друг друга по утрам, расставание перед уходом на работу, в школу, детский сад, сборы на прогулку и т.д. Умение родителей придать целевую направленность той или иной социальной ситуации превращает ее в педагогическую ситуацию, когда фактором воспитания становится буквально все: интерьер помещения, расположение предметов, отношение к ним, события семейной жизни, формы взаимоотношений и способы общения, традиции и обычаи [6, с. 88].

Процесс воспитания - процесс многофакторный, в нем проявляются многочисленные объективные и субъективные факторы, обуславливающие своим совокупным действием невообразимую сложность данного процесса. Установлено, что соответствие субъективных факторов, выражающих внутренние потребности личности, объективным условиям, в которых личность живет и формируется, помогает успешно решать задачи воспитания [4, с. 7-8].

Среди многообразия воспитательных факторов выделяют две основные группы: объективную и субъективную.

К группе объективных факторов относятся:

генетическая наследственность и состояние здоровья человека;

социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;

обстоятельства биографии;

культурная традиция, профессиональный и социальный статус;

особенности страны и исторической эпохи.

Группу субъективных факторов составляют:

психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;

система отношений с социумом;

организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества [5, с. 32].

Сложность воспитательного процесса состоит в том, что его результаты не так явственно ощутимы и не так быстро обнаруживаются. Между педагогическими проявлениями воспитанности или невоспитанности лежит длительный период образования необходимых свойств личности. Личность подвергается одновременному воздействию множества разнохарактерных влияний и накапливает не только положительный, но и отрицательный опыт. Сложность воспитательного процесса обусловлена и тем, что он очень динамичен, подвижен и изменчив [4, с. 9].

Воспитание ребенка в семье формирует основы социальности человека, становление его как личности, развитие индивидуальности.

Семейное воспитание - это воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их заменяющими (родственниками, опекунами)

В нем выделяют различные типы, под которыми понимается своеобразие воспитания ребенка в семье, обусловленное общностью каких-либо внешних и внутренних черт, характерными особенностями личностей родителей, направленности воспитания [8, с. 151].

Направленности воспитания, выделяют:

Умственное воспитание ориентировано на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя.

Нравственное воспитание включает в себя: накопление нравственного опыта и знаний о правилах общественного поведения; разумное использование свободного времени и развитие нравственных качеств личности.

Трудовое воспитание включает в себя: развитие и подготовка, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, накопление профессионального опыта как условия выполнения важнейшей обязанности человека.

Физическое воспитание основными задачами являются: правильное физическое развитие, тренировка двигательных навыков и вестибулярного аппарата, различные процедуры закаливания организма, а также воспитание силы воли и характера, направленное на повышение работоспособности человека [5, с. 34-36].

Специальные воспитательные «мероприятия», направленные на развитие, коррекцию каких-либо свойств, качеств личности ребенка, в современной семье занимают незначительное место, хотя в домашнем воспитании утвердились определенные требования, запреты, наказания и поощрения.

В семье наиболее распространенными мерами воздействия на детей являются наказание и поощрение - метод кнута и пряника.

В.А. Сухомлинский выступал как решительный противник наказания. Он считал, что маленьких детей надо воспитывать только добром и лаской, целесообразно организовав их жизнь в семье, детском саду, школе. А.С. Макаренко придерживался той точки зрения, что без наказания можно обойтись, если с первых лет жизни приучать ребенка к режиму, выполнению требований, делать это терпеливо, без раздражения. По мнению А.С. Макаренко, безнаказанность вредна: там, где наказание нужно, оно является таким же естественным методом, как любой другой метод воспитания.

Наказать - значит помочь ребенку осознать свой поступок, вызвать чувство вины, раскаяния. Под влиянием наказания у ребенка должно укрепиться стремление поступать впредь соответственно с установленными правилами. В семейного воспитания неправильное использование наказания проявляется в том, что родители часто наказывают ребенка в состоянии раздражения, усталости, по подозрению, суммируют несколько проступков для наказания. Ребенок не понимает справедливость подобных наказаний, поэтому они порождают новый конфликт в отношениях с родителями. Грубая брань, оскорбления, обидные прозвища травмируют психику ребенка, ослабляют его волю, вызывают недобрые чувства к взрослым.

Поощрение как воспитательное средство более действенно, чем наказание. Стимулирующая роль поощрения заключается в том, что в нем содержится одобрение действия, способа поведения ребенка. Значит, поощрение ориентирует на хорошее, доброе в развивающейся личности и закрепляет стремление и продвижение ребенка в этом направлении. Поощрение теряет педагогическую ценность, когда у ребенка появляется привычка ожидать похвалу, материальное подкрепление за успехи в любых делах, даже таких, выполнение которых не вызывает особых усилий, вполне доступно ему по силам и возможностям. Не следует злоупотреблять поощрением: то, что ребенок выполняет по обязанности, что ему легко и доступно, не нуждается в похвале. В домашнем воспитании должно стать правилом: поощрение надо заслужить, мобилизовав свои усилия, проявив самостоятельность [6, с. 127-128].

Выделяют ряд факторов, обусловленные непосредственной воспитательной деятельностью родителей:

уход за ребенком, его педагогическая целесообразность для укрепления здоровья, умственного и нравственного развития, формирования навыков самообслуживания;

преобладающий тип семейного воспитания; искусство воспитания (экспериментальность и разумность, реализация советов «умных» книг, знакомых, «педагогических авторитетов», опыта других, их проявление в педагогической деятельности родителей);

умение создавать условия для стимулирования направленного развития и воспитания ребенка;

управление интересами ребенка с помощью игрушек и игр, бесед, рассказов, литературы, целесообразного использования программ телевидения, обсуждения книг, телепередач, газетных и журнальных статей, разучивания стихов, изготовления подарков;

создание наиболее целесообразных условий взаимодействия ребенка со сверстниками и другими людьми;

воспитание избирательности в отношении к среде, людям; динамизм воспитания с учетом индивидуальности ребенка, его возраста, качественных изменений, достигаемых результатов, средовых условий;

приобщение к труду, самообслуживанию - трудовое воспитание;

умение наблюдать и видеть динамику развития и воспитания ребенка, как позитивную, так и негативную, и использовать полученную информацию в процессе воспитания [8, с. 150].

Подобна тому, как неповторима личность каждого человека, индивидуальны отношения между супругами, столь же сложны и отношения родителей к своему ребенку, неоднозначны стили семейного воспитания. Под стилем семейного воспитания понимается совокупность родительских стереотипов, воздействующих на ребенка.

В различных семьях различные типы воспитания. А. Болдуин выделил два стиля родительского воспитания - демократический и контролирующий. Под стилем воспитания понимается не определенная стратегия воспитания, как сочетание различных вариантов поведения родителя, которые в разных ситуациях и в разное время будут проявляться в большей или меньшей степени. Такой поход позволяет построить своеобразный профиль родительского поведения, который отражает наиболее характерный стиль воспитания как в индивидуальном случае для конкретного родителя, так и для группы родителей детей определенного возраста.

Демократический стиль характеризуется следующими параметрами: высокая степень вербального общения между родителями и детьми, включенность детей в обсуждение семейных проблем, успешность ребенка при готовности родителей всегда прийти на помощь, стремление к снижению субъективности в видении ребенка.

Контролирующий предполагает существенные ограничения поведения ребенка при отсутствии разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер, четкое понимание ребенком смысла ограничений. Требования родителей могут быть достаточно жестокими, но они предъявляются ребенку постоянно и последовательно и признаются ребенком как справедливые и обоснованные [9, с. 484].

Стиль воспитания зависит не только от социокультурных правил и норм, представленных в виде национальных традиций в воспитании, но и от педагогической позиции родителя относительно того, как должны строиться детско-родительские отношения в семье, на формирование каких личностных черт и качеств у детей должны направляться его воспитательные воздействия. В соответствии с этим родитель определяет модель своего поведения в общении с ребенком.

Варианты родительского поведения:

Строгий - родитель действует в основном силовыми, директивными методами, навязывая свою систему требований, жестко направляя ребенка по пути социальных достижений, при этом зачастую блокируя собственную активность и инициативность ребенка. Этот вариант в целом соответствует авторитарному стилю.

Объяснительный - родитель апеллирует к здравому смыслу ребенка, прибегает к словесному объяснению, полагая ребенка равным себе и способным к пониманию обращенных к нему разъяснений.

Автономный - родитель не навязывает решение ребенку, позволяя ему самому найти выход из сложившейся ситуации, предоставляя ему максимум свободы в выборе и принятии решения, максимум самостоятельности, независимости; родитель поощряет ребенка за проявление этих качеств.

Компромиссный - для решения проблемы родитель предполагает ребенку что-либо привлекательное взамен совершения им непривлекательного для него действия или разделить обязанности, трудности пополам. Родитель ориентируется в интересах и предпочтениях ребенка, знает, что можно предложить взамен, на что переключить внимание ребенка.

Содействующий - родитель понимает, в какой момент ребенку нужна его помощь и в какой степени он может и должен ее оказать. Он реально участвует в жизни ребенка, стремится помочь, разделить с ним его трудности.

Сочувствующий - родитель искренне и глубоко сочувствует и сопереживает ребенку в конфликтной ситуации, не предпринимая, однако, каких-либо конкретных действий. Он тонко и чутко реагирует на изменения в состоянии, настроении ребенка.

Потакающий - родитель готов предпринять любые действия, даже в ущерб себе, для обеспечения физиологического и психологического комфорта ребенка. Родитель полностью ориентирован на ребенка: он ставит его потребности и интересы выше своих, а часто и выше интересов семьи в целом.

Ситуативный - родитель принимает соответствующее решение в зависимости от той ситуации, в которой он находится; у нет универсальной стратегии воспитания ребенка. Система требований родителя и стратегия воспитания лабильная и гибкая.

Зависимый - родитель не чувствует уверенности в себе, своих силах и полагается на помощь и поддержку более компетентного окружения (воспитатели, педагоги и ученые) или перекладывает на него свои обязанности. Большое влияние на родителя оказывает педагогическая и психологическая литература, из которой он пытается почерпнуть необходимые сведения о «правильном» воспитании своих детей [1, с. 266]

Внутренняя педагогическая позиция, взгляды на воспитание в семье всегда находят отражение в манере родительского поведения, характере общения и особенностях взаимоотношений с детьми.

Следствием этого убеждения является то, что родители решительно не знают, как справиться с ребенком, проявляющим негативные эмоции. Выделяются следующие стили родительского поведения:

«Командир-генерал». Этот стиль исключает альтернативы, держит события под контролем и не позволяет выражать негативные эмоции. Основными средствами воздействия на ребенка такие родители считают приказы, команды и угрозы, призванные эффективно контролировать ситуацию.

«Родитель-психолог». Некоторые родители выступают в роли психолога и пытаются анализировать проблему. Они задают вопросы, направленные на диагностику, интерпретацию и оценку, предполагая, что обладают высшим знанием. Это в корне убивает попытки ребенка открыть свои чувства. Родитель-психолог стремится вникнуть во все детали с единственной целью - направить ребенка по правильному пути.

«Судья». Этот стиль родительского поведения позволяет считать ребенка виновным да вынесения приговора. Единственное, к чему стремится такой родитель, - доказать собственную правоту.

«Священник». Стиль родительского поведения, близкий к учительскому. Поучения сводятся преимущественно к морализированию по поводу происходящего. К сожалению, этот стиль безлик и не имеет успеха в решении семейных проблем.

«Циник». Такие родители обычно полны сарказма и стараются, так или иначе, унизить ребенка. Основное его «оружие» - насмешки, прозвища, сарказм или шутки, способные «положить ребенка на лопатки».

Кроме того, рассмотренные выше стили родительского поведения никоим образом не мотивируют ребенка исправиться, а только подрывают главную цель - помочь ему научиться решать проблемы. Родитель добьется только того, что ребенок будет чувствовать себя отверженным. А когда ребенок испытывает негативные чувства по отношению к себе, он становится замкнутым, не желает общаться с другими, анализировать свои чувства и поведение [10, с. 111-112].

Семья - это чаще всего скрытого от внешнего наблюдения мир сложных взаимоотношений, традиций и правил, которые в той или иной степени сказываются на особенностях личности ее членов, и в первую очередь - детей. Тем не менее существует ряд объективных социальных факторов, которые так или иначе, сказываются на всех без исключения семьях. Среди таковых можно отметить:

• Разрыв соседских, а в отдельных случаях и родственных связей;

• Все большая включенность женщины в производственную деятельность и, как следствие, двойная нагрузка на нее - на работе и в семье;

• Дефицит времени на воспитание и внутрисемейное общение;

• Жилищные и материальные затруднения.

Все это в той или иной степени обуславливает трудности в осуществлении семьей ее воспитательных функций [1, с. 274].

В.И. Гарбузов, отмечая решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребенка, выделил три типа неправильного воспитания.

Воспитания по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение) - неприятие индивидуальных особенностей ребенка, сочетающееся с жестким контролем, с императивным навязыванием ему единственного правильного типа поведения. Тип воспитания А может сочетаться с недостатком контроля, полным попустительством.

Воспитание по типу В (гиперсоциализирующее) выражается в тревожно-мнительной концепции родителей о состоянии здоровья ребенка, его социальном статусе среди товарищей, и особенно в школе, ожидании успехов в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Воспитание по типу С (эгоцентрическое) - культивирование внимания всех членов семьи на ребенке (кумир семьи), иногда ущерб другим детям или членам семьи [9, с. 485].

Наиболее верный путь совершенствования воспитания детей в семье - предупреждение педагогических ошибок родителей. А это, в свою очередь, предполагает осознание и правильное истолкование наиболее типичных из них.

Причины ошибок в семейном воспитании условно можно разделить на три группы:

. Неправильные представления родителей об особенностях проявления родительских чувств;

. Недостаточная психологическая компетентность родителей о возрастном развитии ребенка и адекватных ему методов воспитательного воздействия;

. Недооценка роли личного примера родителей и единства предъявляемых требования к ребенку [1, с. 278].

О роли семьи в процессе формирования личности говорили еще Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцци, Б. Рассел, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский и др. Они указывали, что семье наряду с воспитанием принадлежит существенная роль в становлении личности ребенка.

И.И. Гуртовой: «Семья - одна из высших моральных ценностей общества… Семья служит для людей первым источником социальных идеалов и образцов поведения. Она участвует в сохранении, накоплении и передаче новым поколениям трудовых навыков, обеспечивает преемственность духовной культуры. Общество кровно заинтересовано в прочной, духовно и нравственно здоровой семье» [3, с. 11].

Известный детский психиатр М.И. Буянов считает, что все в мире относительно - и благополучие, и неблагополучие. При этом семейное неблагополучие он рассматривает как создание неблагоприятных условий для развития ребенка. Согласно его трактовке, неблагополучная для ребенка семья - это не синоним асоциальной семьи. Существует множество семей, о которых с формальной точки зрения ничего плохого сказать нельзя, но для конкретного ребенка эта семья будет неблагополучной, если в ней есть факторы, неблагоприятно воздействующие на личность ребенка, усугубляющие его отрицательное эмоционально - психическое состояние. «Для одного ребенка, - подчеркивает М.И. Буянов, - семья может быть подходящей, а для другого эта же семья станет причиной тягостных душевных переживаний и даже психического заболевания. Разные бывают семьи, разные встречаются дети, так, что только система отношений «семья - ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная».

Таким образом, душевное состояние и поведение ребенка является своеобразным индикатором семейного благополучия. «Дефекты воспитания, - считает М.И. Буянов, - это есть первейший и главнейший показатель неблагополучия семьи» [11, с. 9-11].

Выделяют две основные группы семей:

• Благополучная семья - это семья, которая ответственно и дифференцированно выполняет свои функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого ее члена. Для здоровой семьи характерны сильная родительская позиция с четкими семейными правилами, гибкие, открытые взаимоотношения между младшими и взрослыми членами семьи, наличие «образцов» поведения и взаимоотношений, эмоционально теплые связи между поколениями, которые составляют основу «семейной памяти» И.В. Вострокнутов. Ледерер и Джексон считают хорошим браком тот, который характеризуется следующими признаками: толерантностью, уважением друг к другу, честностью, желанием быть вместе, сходством интересов и ценностных ориентации. В.А. Сысенко считает, что «брак стабилен лишь в том случае, когда супружеское общение несет в себе положительный эмоциональный заряд, когда ни один из супругов не испытывает чувства отчуждения и психического одиночества». А.И. Обозова отмечает, что стабильный брак обусловливается совпадением интересов и духовных ценностей супругов и контрастностью их личностных качеств. Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий добавляют, что стабильности семьи способствует также умение ее членов вести переговоры по всем аспектам семейной жизни [3, с. 10].

• Неблагополучная семья. Неблагополучной М.А. Алемаскин, В.И. Селиванов, Р.М. Капралова, И.А. Невский, 3. Б. Баерюнас, Л.С. Алексеева, В.Д. Ермаков и др. считают такую семью, которая плохо справляется с одной из своих главных задач - воспитанием детей. Л.С. Алексеева поясняет: «Неблагополучная семья - это система, в которой отсутствуют или действуют неупорядоченно решающие факторы семейного взаимодействия» Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева называют неблагополучной такую семью, где ребенку плохо. Это могут быть семьи, где жестоко обращаются с детьми, не занимаются их воспитанием, где родители ведут аморальный образ жизни, занимаются эксплуатацией детей, бросают детей, запугивают их «для их же блага», не создают условий для нормального развития и т.д. В.Д. Ермаков добавляет, что в таких семьях «явно или скрытно содержатся в качестве основной проблемной ситуации рассогласованность положительно или отрицательно формирующихся явлений». Г.Г. Зайдуллина считает, что понятие «семейное неблагополучие» охватывает различные негативные характеристики семьи, дефекты ее структурного, количественного или половозрелого состава, внутрисемейные отношения, отношения членов семьи с внешними социальными институтами - школой, училищем, производством и другими учреждениями [3, с. 20].

Типологию неблагополучных семей дает А.Б. Федулова; она выделяют пять групп семей, которые в зависимости от доминирующих факторов позволяют их объединять в одну категорию семей «группы риска»:

• социально-экономические факторы (низкий материальный уровень жизни семьи, плохие жилищные условия);

• медико-санитарные факторы (экологически неблагоприятные условия, хронические заболевания родителей и отягощенная наследственность, вредные производственные условия родителей и особенно матери» антисанитария и пренебрежение санитарно-гигиеническими нормами, неправильное репродуктивное поведение семьи и особенно матери);

• социально-демографические факторы (неполная либо многодетная семья, семьи с престарелыми родителями, семьи с повторными браками и сводными детьми);

• социально-психологические факторы (семьи с деструктивными эмоционально-конфликтными отношениями супругов, родителей и детей, педагогической несостоятельностью родителей и их низким общеобразовательным уровнем, деформированными ценностными ориентациями);

• криминальные факторы (алкоголизм, наркомания, аморальный и паразитический образ жизни родителей, семейные дебоши, проявления жестокости и садизма, наличие судимых членов семьи, приверженных к субкультуре преступного мира).

Типологию неблагополучных семей на основе социальных рисков и проблем воспитания ребенка предполагает И.Ф. Дементьева. Она выделяет пять групп семей, их типичные факторы неблагополучия и то воспитательное воздействие на детей, которое оказывает семья на ребенка.

. Алкогольная семья, характеризуется:

• факторами неблагополучия: пьянство, алкоголизм, асоциальный образ жизни, социальная безответственность, половая распущенность, отсутствие средств на содержание детей.

• Дефектами воспитательного воздействия на детей: игнорирование базовых потребностей ребенка в пище, одежде, медицинских услугах, образовании, санитарно-гигиенических условиях жизни; ограничение возможностей личностного развития ребенка, низкий социальный контроль, низкая поддержка, вовлечение детей в потребление алкоголя, токсических веществ, заброшенность, принуждение к непосильному труду, сексуальное развращение.

. Наркозависимая семья, характеризуется:

• факторами неблагополучия: потребление наркотиков, токсичных веществ, риск заболеваний, передаваемых половым путем (гепатит, ВИЧ), отсутствие средств на содержание детей.

• Дефектами воспитательного воздействия на детей: игнорирование базовых потребностей ребенка в пище, одежде, медицинских услугах, образовании, санитарно-гигиенических условиях жизни; ограничение возможностей личностного развития ребенка, низкий социальный контроль, низкая поддержка, вовлечение детей в потребление алкоголя, токсических веществ, заброшенность, принуждение к непосильному труду, сексуальное развращение, вовлечение в употребление наркотиков.

. Криминогенная семья, характеризуется:

• Факторами неблагополучия: судимость, пребывание в местах заключения, делинквентные формы поведения родителей, игнорирование общественных норм и законов.

• Дефектами воспитательного воздействия на детей: культ силы, отрицание общественно одобряемых норм и ценностей, направленность на криминальную субкультуру и ее ценности, физические наказание детей, отсутствие нравственных авторитетов у детей.

. Педагогически несостоятельная семья, характеризуется:

• Факторами неблагополучия: непоследовательность воспитательных действий, низкая воспитательная культура.

• Дефектами воспитательного воздействия на детей: ограничение возможностей личностного развития, завышенный или заниженный социальный контроль, низкая поддержка, отсутствие доверительных отношений, ложь и невыполнение обещаний как норма отношений, отсутствие эмпатии, завышенная критика ребенка, оскорбления и унижения ребенка, физические наказания.

. Дезорганизованные семьи, характеризуется:

• Факторами неблагополучия: межсупружеские конфликты, скандалы, отсутствие общих интересов, взаимопонимания, отрицание супружества как ценности.

• Дефектами воспитательного воздействия на детей: отчужденность отношений с детьми, отсутствие доверительных отношений, низкая поддержка, низкая эмпатия [12, с. 319-320].

Любая деформация семьи приводит к негативным последствиям в развитии личности ребенка.

Таким образом, в современном обществе выделяют различные виды семей влияющих на развитие и становление ребенка как личности. Главной функцией семьи является воспитание ребенка. В ходе воспитания ребенок приобретает такие качества как добро, уважение к старшим, трудолюбие и многие другие. Но есть семьи не осознающие важность воспитательной функции в связи с чем ребенок формируется с отклоняющим от нормы поведением.

**1.2 Виды неблагополучных семей**

Критерии, по которым семей относят в группу риска весьма разнообразны. Разные исследователи семьи рассматривают неблагополучие по-разному. Одни относят семью к неблагополучным если только какой-нибудь неблагоприятный фактор влияет полностью на всю семью, другие когда фактор влияет на отдельных ее членов. Здесь критерием выделения неблагополучных семей является положение ребенка и отношение родителей к нему.

Наиболее сильным фактором, который вызывает дисфункцию семейных отношений и мешает семье выполнять свои функции, а также наносит психики ребенка непоправимый урон, является алкоголизм родителей.

У родителей-алкоголиков в большинстве рождаются больные и умственно отсталые дети. Алкоголизм родителей влияет на ребенка в процессе зачатия, во время беременности и на протяжение всей жизни. Этот неблагоприятный фактор является примером для ребенка. В то время, когда идет социализация ребенка и формирование его личности, когда он впитывает всю окружающую его информацию, как губка, его основным ориентиром служат родители-алкоголики. Из-за этого ребенок усваивает эти ужасные примеры, в большинстве случаев, возникает отсутствие какого-либо воспитания вообще, в конечном итоге, ребенок может остаться без родителей, стать сиротой при живых родителях и попасть в детский дом. Ребенок в такой семье уподобляется своим родителям, потому что из-за своей незрелости не может противостоять таким пагубным примерам. Пьянство родителей порождает такие явления как социальная деградация, хулиганство, плохой самоконтроль, а они в свою очередь являются причиной психических расстройств у детей.

У подростка формируется система значимых отношений ко всему, что его окружает, это и определяет его дальнейшее поведение. Начинают возникать волнения из-за отношений с окружающими его людьми. Но самое главное на этой ступени развития ребенка - это его отношение с родителями. Сильное желание иметь постоянную заботу о себе со стороны родителей остается надолго с детьми из семей алкоголиков.

Если ребенок понимает, что он растет в семье, которая сильно отличается от семей, в которых воспитываются его сверстники, в семье, в которой родители злоупотребляют спиртными напитками, в которой тяжелое материальное положение, где мало внимания уделяют детям, это является причиной формирования негативного отношения к семье, которая для этого ребенка никогда уже не станет высшей ценностью. Помимо всего дети, чьи родители пьяницы, взрослеют намного раньше, чем их сверстники из семей благополучных, на них ложится ответственность за младших братьев и сестер.

Еще один вид неблагополучной семьи - это педагогически несостоятельная семья. Такой статус получают семьи, в которых на первый взгляд все благополучно, но при воспитание детей возникают серьезные педагогические ошибки.

В своей книге «Ребенок из неблагополучной семьи» М. Буянов называет неблагополучной, прежде всего, такую семью, в которой имеются явные дефекты воспитания, и описывает наиболее часто встречающиеся:

Ребенка воспитывают «по типу Золушки», то есть, когда ребенок явно или скрыто эмоционально отвергается. В такой семье ребенка не любят, и он это знает, потому что ему постоянно напоминают про эту нелюбовь. Реакция детей на такое отношения бывает разной: нередко ребенок замыкается в себе, другие пытаются привлечь внимание родителей к себе, вызвать их жалость или ребенок ожесточается по отношению к таким родителям.

В этом случае ребенка стараются защитить от всех возможных и невозможных трудностей и опасностей современной жизни. Ребенок из такой семьи, как правило, лишен возможности хоть как-то проявить свою самостоятельность, он вырастает чаще всего безответственным, несамостоятельным и инфантильным. И жить ему потом на свете очень трудно. Алкоголики, наркоманы, хронические неудачники - часто результат такого воспитания.

Гипоопека, то есть недостаток опеки со стороны родителей. Ребенком никто не занимается, его в семье интересы всегда ставятся на последнее место, хотя нельзя сказать, что его не любят, просто родителям не до него - у них хватает своих проблем. Так бывает в семьях, где родители обеспокоены обустройством своего личного счастья, достижениями успехов в карьере и др. Никто никогда не расспросит ребенка о его делах и проблемах, никто не выслушает его, не поможет советом. Никто никогда не пожертвует ради него своим временем. Конечно, с одной стороны, ребенок растет независимым и самостоятельным, но часто такое отношение к ребенку приводит к тому, что он чувствует себя никому не нужным, всеми покинутым. И нередко заканчивается эта безнадзорность пристрастием детей к алкоголю, наркотикам, совершением ими противоправных поступков.

Семья, в которой к ребенку относятся излишне строго. Детей боятся избаловать, поэтому и относятся к ним сдержанно и сухо. Как правило, детям в таких семьях прививают высокие нравственные нормы и воспитывают в них повышенную моральную ответственность. Дети хорошо знают, «что такое хорошо и что такое плохо», и часто стараются поступать правильно. Но хорошо ли такому ребенку живется без родительской ласки? Счастлив ли он?

Семьи, в которых нет согласия в воспитании ребенка. Эта семьи в которых родители используют одну тактику в воспитании детей, а бабушки или дедушки совершенно другую. Из-за этого у ребенка могут начаться невроз или другое психическое нарушение.

Следующий вид неблагополучных семей - криминально-аморальные семьи, здесь главным фактором, нарушающим выполнение семьей своих обязанностей, являются криминальные факторы риска, и аморально-ассоциальные семьи, в которых преобладают антиобщественные ориентации.

«Наибольшую опасность по своему негативному воздействию на детей представляют криминально-аморальные семьи. Жизнь детей в таких семьях из-за жёсткого обращения, пьяных дебошей, распущенности родителей, отсутствия элементарной заботы о содержании детей, зачастую находится под угрозой. Это так называемые социальные сироты (сироты при живых родителях), воспитание которых должно быть возложено на государственно-общественное попечение. В противном случае ребенка ждет раннее бродяжничество, побеги из дома, полная социальная незащищенность как от жестокого обращения в семье, так и от криминального влияния преступных образований».

Асоциально-аморальные семьи, хотя и кажутся внешне вполне респектабельными, но оказывают неблагоприятное воздействие на детей благодаря своим моральным представлениям, прививают им антиобщественные взгляды. Внешняя обстановка в семье вполне благоприятная, уровень жизни высокий, но духовные ценности подменены.

Также можно выделить конфликтные семьи. «Конфликтная семья, в которой по различным психологическим причинам личные взаимоотношения супругов строятся не по принципу взаимоуважения и взаимопонимания, а по принципу конфликта отчуждения. Конфликтные семьи могут быть как шумные, скандальными, где повышение тона, раздражительность становятся нормой взаимоотношений супругов, так и «тихими», где отношения супругов характеризует полное отчуждение, стремление избегать всякого взаимодействия.»

В таких случаях семья тоже отрицательно влияет на становление личности ребенка, является причиной антисоциальных проявлений со стороны ребенка.

Беличева С.А. в своей работе «Основы превентивной психологии» высказывает и обосновывает мысль, что педагогически несостоятельные и конфликтные семьи не оказывают на детей прямого десоциализирующего влияния. В следствие этого семья как социальный институт, который в первую очередь должен обеспечивать социализацию личности ребенка, уходит на второй план, а на первый выдвигаются другие институты социализации, оказывающие неблагоприятное воздействие на ребенка.

Таким образом, получается, что семейные конфликты и насилие в семье, эмоциональный разлад и рассогласование семейных ролей, пьянство и наркомания, неправильное воспитание и замкнутость родителей на своих проблемах - все это физически и психически калечит детей.

**1.3 Специфика развития личности ребенка в младшем школьном возрасте**

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время от 6-7 до 9-10 лет. Переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту обозначается как кризис 7 лет. По словам Л.С. Выготского, этим кризисом открывается школьный возраст, в этот период происходит существенное изменение всего психологического облика ребенка, перестройка его отношений с социальным окружением. Внешними проявлениями кризиса являются заметные изменения в поведении ребенка, которое приобретает демонстративный характер. Ребенок перестает следовать привычным нормам поведения. За этими внешне негативными проявлениями скрываются глубокие изменения в психической жизни ребенка, которые и составляют основной психологический смысл кризиса.

Согласно Л.С. Выготскому, основой этих изменений является «утрата детской непосредственности», основной причиной которой является недостаточная дифференцированность внутренней и внешней жизни. Выготский отмечает, что «самой существенной чертой кризиса 7 лет можно было бы назвать начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка» (Л.С. Выготский, 1997, с. 198). Утрата непосредственности означает привнесение в поступки интеллектуального момента: ребенок начинает размышлять, прежде чем действовать, пытается оценить свой поступок с точки зрения его результата, возможных последствий и т.д.

Еще одним существенным моментом кризиса являются изменения в эмоционально-мотивационной сфере. У ребенка впервые возникает «обобщение переживаний или аффективное обобщение, логика чувств» [3, с. 202]. Череда успехов или неудач, каждый раз переживаемых ребенком в каких-либо ситуациях, приводят к формированию устойчивых аффективных комплексов: чувства неполноценности, ущемленного самолюбия или, наоборот, чувства собственной значимости, компетентности. Период кризиса 7 лет связан с коренным изменением «социальной ситуации развития ребенка» [3, с. 24-25]. У него впервые возникает осознание своего места в системе человеческих отношений. По словам Л.И. Божович, кризис 7 лет является периодом рождения социального «Я».

Центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются следующие: 1) качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности, качественное преобразование познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер, становятся осознанными и произвольными; 2) рефлексия, анализ, внутренний план действий; 3) новый тип отношений с окружающими людьми, ориентация на группу сверстников; 5) соподчинение мотивов, появляется иерархия мотивов. Младший школьник уже начинает понимать, как правильнее поступить в той или иной ситуации.

И.Ю. Кулагина отмечает, что успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные задания приводят к становлению чувства компетентности - нового аспекта самосознания, который наряду с развитием сферы произвольности можно считать центральным новообразованием младшего школьного возраста. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, то у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности [12, с. 251-154].

**1.4 Особенности психофизиологического развития детей младшего школьного возраста воспитывающихся в неблагополучных семьях**

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступление в школу. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности - учебная деятельность. С физиологической точки зрения - это время физического роста, когда дети быстро тянутся вверх, наблюдается дисгармония в физическом развитии, оно опережает нервно-психическое развитие ребенка, что сказывается на временном ослаблении нервной системы. Проявляются повышенная утомляемость, беспокойство, повышенная потребность в движениях. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (не важно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте [13, с. 249].

С поступлением в школу ребенок меняет свой статус. Он уже не дитя, а ответственный человек, т.е. он вступает в систему «ответственных отношений» (А.С. Макаренко), которая теперь будет его сопровождать всю оставшуюся жизнь.

При этом могут возникнуть разные ситуации:

Ситуация 1. В семье с пониманием отнеслись к новой социальной роли ребенка. Создали все необходимые условия для работы, обеспечили контроль и помощь. Однако ребенок не привык к такому режиму, он тяготит его. Начинаются протесты, стремление уйти от трудностей. Нажим взрослых вызывает негативное отношение к учебе, к школе. Требуются выдержка и такт родителей, чтобы это преодолеть.

Ситуация 2. Ребенок проникся чувством значительности своей новой роли. Однако родители, другие взрослые члены семьи не оценили этого, не привели свои действия в соответствие с новой ситуацией. Ребенок чувствует равнодушие, не имеет поддержки. Постепенно и у него гаснет желание войти в новую роль. Начинаются конфликты с учителем, обстановка в семье делается напряженной (со всеми вытекающими последствиями).

Ситуация 3. Возможен вариант типа «узурпатор». Взрослые в полной мере прониклись осознанием важности школьной жизни. Создают ребенку самые благоприятные условия, окружают постоянной заботой, теряя при этом чувство меры. Ребенок превращается в центр семейного притяжения до такой степени, что начинает диктовать взрослым свои условия. Этот эгоцентризм порождает ученический эгоизм. В этом возрасте развивается самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно установить границы своих возможностей («могу или не могу решить эту задачу?», «чего мне не хватает для ее решения?»), внутренний план действий (умение прогнозировать и планировать достижение определенного результата), произвольность, самоконтроль. Ребенок овладевает своим поведением. Он более точно и дифференцированно понимает нормы поведения дома и в общественных местах, улавливает характер взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, начинает более сдержанно выражать свои эмоции, особенно негативные. Нормы поведения превращаются во внутренние требования к себе, что порождает переживания мук совести.

Развиваются высшие чувства: эстетические, моральные, нравственные (чувство товарищества, сочувствия, негодования от ощущения несправедливости). Тем не менее для младшего школьника неустойчивость нравственного облика, непостоянство переживаний и отношений вполне характерны [17, с. 236].

Младшие школьники не осознают свое неблагоприятное положение, но эмоционально воспринимают, переживают его. Они своеобразно реагируют, пытаясь привлечь внимание окружающих: выкрики, беготня, агрессивность, драчливость, отказ от выполнения требований учителя, т.е. им свойственно то, что было отмечено еще в дошкольный период как отклонения в поведении. Но если можно говорить о предпосылках возникновения у дошкольников педагогической запущенности, то у младших школьников - это устойчивое искажение представлений, невоспитанность чувств и несформированность привычек поведения, имеющих общественную значимость, обусловленные отрицательными влияниями среды и ошибками воспитания родителей.

Педагогическая запущенность детей бывает нескольких видов:

Нравственно-педагогическая - искажение нравственных представлений, невоспитанность нравственных чувств, несформированность навыков нравственного поведения.

Интеллектуально-педагогическая - слабость развития познавательных процессов, нежелание, неумение учиться.

Нравственно-эстетическая - искажение, невоспитанность представлений о прекрасном и безобразном, нежелание, неумение созидать прекрасное в поведении, деятельности, в отношениях с окружающими.

Медико-педагогическая - отклонения в состоянии здоровья, низкий уровень знаний о гигиене быта, поведении, возникновении отрицательных привычек, патологических влечений и пр.

Нравственно-трудовая - искажение представлений о труде, о его роли в жизни общества, нежелание, неумение трудиться в соответствии со своими возможностями и требованиями общества [14, с. 20-21].

**2. Исследование психологических особенностей младших школьников из неблагополучных семей**

**2.1 Описание общей схемы исследования: цели, гипотеза, задачи, методы, выборка**

Анализ психолого-педагогической литературы показал с одной стороны, ценность семейного воспитания, как главного источника развития личности человека. Показано, что именно благополучная семья создает основную базу для осмысления ребенком окружающего мира.

Цель: Исследование психологических особенностей младших школьников из неблагополучных семей.

Гипотезы:

. Младшие школьники из неблагополучных семей преимущественно ориентированы на индивидуальную деятельность и имеют низкий уровень произвольности в общении со взрослыми и сверстниками; младшие школьники из благополучных семей ориентированы на совместную деятельность и владеют собственным общением.

. Психологическая поддержка детей из неблагополучных семей должна быть направлена на развитие способов сотрудничества с взрослыми и со сверстниками.

Задачи:

Выделить влияние неблагополучных семей на развитие детей.

Исследовать образ благополучной и неблагополучной семьи у детей младшего школьного возраста.

Выявить уровень тревожности, агрессии и самооценки у детей младшего школьного возраста из неблагополучной семьи.

Разработать программу психологической поддержки детей из неблагополучных семей.

Методы: метод наблюдения, естественный эксперимент, проективный метод.

Методики:

Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Наблюдение - основной метод детской психологии. В процессе наблюдения исследователь целенаправленно прослеживает поведение детей в естественных условиях и строго фиксирует увиденное. Успешность наблюдения зависит от того, насколько четко сформулирована его цель. В процессе наблюдения исследователь может прослеживать только внешние проявления поведения ребенка: его действия с предметами, словесные высказывания, выразительные движения.

Но психолога интересуют не сами по себе внешние проявления, а скрывающиеся за ними психические процессы, качества, состояния. Ведь одни и те же проявления могут выражать разные внутренние состояния. Самое трудное при проведении наблюдений заключается в том, чтобы не только правильно подмечать особенности поведения ребенка, но и правильно их истолковывать.

Метод наблюдения незаменим для первоначального накопления фактов. Но он требует большой затраты времени и сил. Исследователь вынужден ждать, пока интересующие его факты психической жизни ребенка возникнут сами собой. Кроме того (и это особенно важно), сложные условия жизни и воспитания, в которых находится ребенок, часто не дают возможности разобраться в причинах тех или иных проявлений.

Естественный эксперимент - промежуточный между наблюдением и экспериментом лабораторным метод исследования. В эксперименте исследователь намеренно создает и видоизменяет условия, в которых протекает деятельность ребенка, ставит перед ним определенные задачи и по тому, как эти задачи решаются, судит о психологических особенностях испытуемого. Эксперименты с детьми психологи стараются проводить в форме интересной игры или занятий другими привлекательными видами деятельности - рисованием, конструированием.

Очень часто эксперименты с детьми проводят непосредственно в классе, а исследователь выступает в роли учителя, организующего ту или иную деятельность детей. Дети при этом и не подозревают, что те игры, которые им подсказывают, или задания, которые дают, организованы специально.

Особым видом эксперимента, который широко используют психологи, является формирующий эксперимент. Его отличительные особенности состоят в том, что способом исследования психических процессов и качеств становится обучение детей, направленное на то, чтобы эти психические процессы и качества сформировать или усовершенствовать.

Предполагает выявление закономерностей развития в ходе активного, целенаправленного воздействия экспериментатора на испытуемого. Основан на подходе к развитию психики как к явлению, ведомому обучением и воспитанием. Эксперимент формирующий позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых факторов, а через создание специальных ситуаций раскрыть закономерности, механизмы, динамику, тенденции развития психического и становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса. Формирующий эксперимент широко используется при изучении условий, принципов, путей формирования личности.

Проективный метод - один из методов исследования личности. Основан на выявлении проекций в данных эксперимента с их последующей интерпретацией. Понятие проекции для обозначения метода исследования ввел Л. Фрэнк. Проективный метод направлен на изучения неосознаваемых или не вполне неосознаваемых форм мотивации. Метод обеспечивается совокупностью методик проективных.

Проективные методики позволяют опосредованно моделировать некоторые жизненные ситуации и отношения, исследовать личностные образования, выступающие прямо или в виде различных установок, такие как «значащие переживания», и «смыслы личностные» и другие, в которых тоже проявляется пристрастность личностного психического отражения. Эти методики, ставят целью именно выявление личностных особенностей отражения, которые не всегда «объективны», но, как правило, личностно значимы. Методики проективные отличаются такими признаками:

. Неопределенность стимульного материала или инструкции к заданию, отчего испытуемому дается относительная свобода выбора ответа или тактики поведения;

. Деятельность испытуемого идет в атмосфере доброжелательности и при отсутствии видимого оценивания от экспериментатора, к тому же испытуемый обычно не знает, что в его ответах значимо для диагноза: все это приводит к максимальной проекции личности;

. Измеряется не та или иная психическая функция, а своего рода модус личности - ее способы и особенности проявления - во взаимоотношениях с окружением социальным.

Методика 1. Представим описание исследовательских методик.

Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан) (62 стр. 64-71)

Цель: Определение уровня личностной тревожности.

Описание теста

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М. Прихожан в 1980-1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогогенности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10-12 лет, Форма Б - для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту

(На первой странице бланка). На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа - 0, 1, 2, 3 или 4, - в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик «Ответ» поставь цифру 0.

Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик «Ответ» поставь цифру 1.

Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик «Ответ» поставь цифру 2.

Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик «Ответ» поставь цифру 3.

При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик «Ответ» поставь цифру 4.

Переверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается) Твоя задача - представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Что означает каждая цифра, написано вверху страницы (Далее следует текст методики).

Тестовый материал

Варианты ответов:

Нет Немного Достаточно Значительно Очень

1 2 3 4

Форма А

№Ситуация Ответ

Пример Перейти в новую школу

Отвечать у доски

Оказаться среди незнакомых ребят

Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах

Слышать заклятия

Разговаривать с директором школы

Сравнивать себя с другими

Учитель смотрит по журналу, кого спросить

Тебя критикуют, в чем-то упрекают

На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)

Видеть плохие сны

Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету

После контрольной, теста - учитель называет отметки

У тебя что-то не получается

Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна

На тебя не обращают внимания

Ждешь родителей с родительского собрания

Тебе грозит неуспех, провал

Слышать смех за своей спиной

Не понимать объяснений учителя

Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем

Слышать предсказания о космических катастрофах

Выступать перед зрителями

Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других

С тобой не хотят играть

Проверяются твои способности

На тебя смотрят как на маленького

На экзамене тебе достался 13-й билет

На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос

Оценивается твоя работа

Не можешь справиться с домашним заданием

Засыпать в темной комнате

Не соглашаешься с родителями

Берешься за новое дело

Разговаривать с школьным психологом

Думать о том, что тебя могут «сглазить»

Замолчали, когда ты подошел (подошла)

Слушать страшные истории

Спорить со своим другом (подругой)

Думать о своей внешности

Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы О. Кондаша.

Форма Б

№Ситуация Ответ

Пример Перейти в новую школу

Отвечать у доски

Требуется обратиться с вопросом, просьбой к незнакомому человеку

Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах

Слышать заклятия

Разговаривать с директором школы

Сравнивать себя с другими

Учитель делает тебе замечание

Тебя критикуют, в чем-то упрекают

На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)

Видеть плохие или «вещие» сны

Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету

После контрольной, теста учитель называет отметки

У тебя что-то не получается

Мысль о том, что неосторожным поступком можно навлечь на себя гнев потусторонних сил

На тебя не обращают внимания

Ждешь родителей с родительского собрания

Тебе грозит неуспех, провал

Слышать смех за своей спиной

Не понимать объяснений учителя

Думаешь о своем будущем

Слышать предсказания о космических катастрофах

Выступать перед большой аудиторией

Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других

Ссориться с родителями

Участвовать в психологическом эксперименте

На тебя смотрят как на маленького

На экзамене тебе достался 13-й билет

На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос

Думаешь о своей привлекательности для девочек (мальчиков)

Не можешь справиться с домашним заданием

Оказаться в темноте, видеть неясные силуэты, слышать непонятные шорохи

Не соглашаешься с родителями

Берешься за новое дело

Разговаривать со школьным психологом

Думать о том, что тебя могут «сглазить»

Замолчали, когда ты подошел (подошла)

Общаться с человеком, похожим на мага, экстрасенса

Слушать, как кто-то говорит о своих любовных похождениях

Смотреться в зеркало

Кажется, что нечто непонятное, сверхъестественное может помешать тебе добиться желаемого.

Ключ к тесту.

Ключ является общим для обеих форм.

• Школьная тревожность: 1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34

• Самооценочная тревожность: 3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39

• Межличностная тревожность: 2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38

• Магическая тревожность: 4, 10, 14, 21, 23, 27, 31, 35, 37, 40

Обработка и интерпретация результатов теста

Выделение субшкал во многом условно. Например, предложенные в ней ситуации общения можно рассматривать с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации - как ситуации общения со взрослыми и т.п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка. Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам - отдельных видов тревожности.

Общая тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

-11 лет 12 лет 13-14 лет 15-16 лет

дев. мал. дев. мал. дев. мал. дев. мал.

0-33 0-26 0-34 0-26 0-34 0-37 0-33 0-27

34-40 27-32 35-43 27-32 35-43 38-45 34-39 28-34

41-48 33-39 44-50 33-38 44-52 46-53 40-46 35-41

49-55 40-45 51-58 39-44 53-61 54-61 47-53 42-47

56-62 46-52 59-66 45-50 62-70 62-69 54-60 48-54

63-70 53-58 67-74 51-56 71-80 70-77 61-67 55-61

71-77 59-65 75-81 57-62 81-88 78-85 86-74 62-68

78-84 66-71 82-89 63-67 89-98 86-93 75-80 69-75

85-92 72-77 90-97 68-73 99-107 94-101 81-87 76-82

93 и более 78 и более 98 и более 74 и более 108 и более 102 и более 88 и более 83 и более

Школьная тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

-11 лет 12 лет 13-14 лет 15-16 лет

дев. мал. дев. мал. дев. мал. дев. мал.

0-8 0-7 0-2 0-7 0-8 0-7 0-7 0-6

9-11 8-10 3-5 8-9 9-10 8-9 8-9 7

12-13 11-12 6-7 9-10 11-13 10-12 10-11 8

14-16 13-14 8-10 11-12 14-15 13-15 12-13 9

17-18 15-16 11-12 13 16-18 16-17 14 10

19-20 17-18 13-15 14-15 19-20 18-20 15-16 11

21-22 19-20 16-17 16 21-22 21-22 17-18 12-13

23-25 21-22 18-20 17-18 23-25 23-25 19-20 14

26-27 23-24 21-22 19-20 26-27 26-28 21-22 15

28 и более 25 и более 23 и более 21 и более 28 и более 29 и более 23 и боле 16 и более

Самооценочная тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

-11 лет 12 лет 13-14 лет 15-16 лет

дев. мал. дев. мал. дев. мал. дев. мал.

0-10 0-7 0-9 0-5 0-8 0-7 0-6 0-7

11 8-9 10-11 6-7 9-10 8-10 7-8 8-9

12-13 10 12-13 8 11-13 11-13 9-11 10-12

14 11-12 14-16 9-10 14-16 14-16 12-13 13-15

15-16 13 17-18 11-12 17-18 17-19 14-16 16-17

17-18 14-15 19-20 10-11 19-21 20-22 17-18 18-20

19 16-17 21-22 13-14 22-24 23-25 19-21 21-23

20-21 18 23-24 15 25-26 26-28 22-23 24-25

22-23 19-20 25-27 16-17 27-29 29-31 24-26 26-28

24 и более 21 и более 28 и более 18 и более 30 и более 32 и более 27 и боле 29 и более

Межличностная тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

-11 лет 12 лет 13-14 лет 15-16 лет

дев. мал. дев. мал. дев. мал. дев. мал.

0-8 0-7 0-8 0-8 0-6 0-8 0-6 0-7

9 8 9-10 9 7-9 9-11 7-8 8-9

10 9 11-12 10 10-12 12-14 9-11 10-12

11 10 13-14 11-12 13-15 15-17 12-13 13-15

12-13 11-12 15 13 16-17 18-20 14-15 16-17

14 13 16-17 14-15 18-20 21-23 16-18 18-20

15 14 18-19 16 21-23 24-26 19-20 21-23

16-17 15 20-21 17-18 24-26 27-29 21-23 24-26

18 16 22-23 19 27-29 30-32 24-25 27-28

19 и более 17 и более 24 и более 20 и более 30 и более 33 и более 26 и боле 29 и более

Магическая тревожность

Стены Половозрастные группы (результаты в баллах)

-11 лет 12 лет 13-14 лет 15-16 лет

дев. мал. дев. мал. дев. мал. дев. мал.

0-7 0-6 0-7 0-4 0-5 0-6 0-6 0-5

8 7 8-9 5-6 6-7 7-8 7-9 6-7

9-10 8-9 10-11 8-10 9-10 10-11 8-9 4

11-12 10 12-13 8-9 11-13 11-12 12-14 10

13-14 11-12 14-15 10 14-15 13-14 15-16 11-12

15-16 13 16-17 11-12 16-18 15-16 17-19 13

17-18 14 18-20 13 19-21 17-18 20-22 14-15

19-20 15-16 21-22 14-15 22-23 19-20 23-24 16-17

21-22 17 23-24 16 24-26 21-23 25-27 18

23 и более 18 и более 25 и более 17 и более 27 и более 24 и более 28 и более 19 и более

Методика «лесенка» (по в. Г. Щур). (63)

Цель: Исследование самооценки детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Ребенку предлагается рисунок лестницы (6 ступенек) и дается следующая инструкция: «Посмотри на эту лесенку. На ней разместили всех детей на свете. На верхней ступеньке стоят самые хорошие дети, потом хорошие, потом не очень хорошие, потом нехорошие дети, потом плохие и потом самые плохие. Покажи, на какой ступеньке стоишь ты». Далее ребенку предлагается определить, куда его поставят мама, папа, друзья и т.д. Применяются шкалы с различными характеристиками, например, «умный - глупый», «добрый - злой» и т.д.

Анализ результатов:

Для дошкольников благоприятны завышенные самооценки с различных позиций по всем уровням (самый умный, самый добрый и т.п.). Низкие самооценки указывают на наличие внутриличностных и межличностных конфликтов.

Для детей 7-10 лет адекватной считается самооценка, при которой ребенок несколько положительных качеств отмечает на верхней части лесенки, а одно-два качества - в середине лесенки или несколько ниже. Если ребенок выбирает только верхние ступеньки лесенки, можно считать, что его самооценка завышена, он не может или не хочет правильно себя оценить, не замечает своих недостатков. Образ, выстроенный ребенком, не совпадает с представлениями о нем других людей. Такое несовпадение препятствует контактам и может являться причиной асоциальных реакций ребенка.

Выбор нижних ступенек свидетельствует о заниженной самооценке. Для таких детей, как правило, характерны тревожность, неуверенность в себе.

Если значимые люди (по мнению ребенка) оценивают его так же, как он оценил себя, или дают более высокую оценку - ребенок защищен психологически, эмоционально благополучен.

Методика 2. Коррекционно-развивающая программа для младших школьников из неблагополучных семей

Цели:

• снижение уровня общей и школьной тревожности;

• снижение агрессии, агрессивности;

• повышение уверенности в себе, самооценки;

• уменьшение эмоциональных реакций, сопровождающих агрессивное поведение;

• обучение навыкам конструктивного реагирования на отрицательные эмоции. Количество занятий: 16 (1-2 раза в неделю).

Продолжительность занятия: 45-60 минут.

Количество человек в группе - 8-15. В качестве основы при разработке программы использовались элементы группового психологического тренинга, который служит методом преднамеренных изменений человека, направленных на его личностное и профессиональное развитие через приобретение, анализ и переоценку им собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия.

Содержание коррекционно-развивающей программы для младших школьников из неблагополучных семей.

№ занятия Цель Содержание

(игры и упражнения)

Знакомство детей с правилами поведения на занятии. Введение ограничений, норм поведения, направленное на структурирование занятия, придание ему смысла, оптимизацию процесса ориентировки детей.

Итог обсуждения - формулировка правил поведения (в безличной императивной форме).

. «Первая буква имени».

. «Мяч в кругу».

. «Связующая нить».

. «Черные шнурки»

Снятие эмоциональной напряженности: создание атмосферы защищенности и взаимного доверия в группе.

Снижение вербальной агрессии 1. «Волшебное слово».

. «Ругаемся овощами».

. «Обзывалы».

. «Тух-тиби-дух».

. «Воздушный шарик».

. «Паутинка»

Развитие уверенности в себе

. «Мои недостатки и достоинства».

. «Мои сильные стороны».

. «Здравствуй, Я, мой любимый».

. «Я в лучах солнца».

. «Какой я в общении»

Формирование навыков адекватного реагирования в конфликтной ситуации, отреагирование гнева, снятие эмоционального напряжения, агрессии

. Рисование ситуации, в которой ребенок причинял зло, вред другим.

. «Куда уходит гнев».

. «Добрый бегемотик».

. «Рано-рано два барана…».

. «Ласковые имена».

. «Черепаха»

Снижение тревожности, связанной со школой 1. «Мои школьные трудности».

. «Иностранец в школе».

. «Что лежит в портфеле?»

. «Школа для животных».

. «Изобрази предмет»

Снижение агрессии, формирование навыков безопасного выражения негативных эмоций

. «Куда уходит злость».

. «Бумажка».

. «Покажи, где в твоем теле прячется злость».

. «Прогоним нашу злость».

. «Руки».

. «Путешествие на облаке»

Повышение уверенности в себе путем обучения навыкам конструктивного реагирования на эмоции 1. «Дракон».

. «Доброе животное».

. «Маленькое приведение».

. «Глаза в глаза».

. «Разозлились - одумались».

. «Злые - добрые кошки»

Развитие способности контролировать негативные эмоции, формирование объективного отношения к критике, неудачам и обидам

. «Обида».

. «Копилка обид».

. «Критика».

. «Несказочные проблемы».

. «Лабиринт злодеев»

Снижение агрессии, формирование навыков конструктивного поведения.

Обучение детей техникам ауторелаксации и саморегуляции 1. «Ворвись в круг».

. «Зайчики».

. «Да и нет».

. «Перетягивание каната».

. «Камешек в ботинке»

Развитие способности контролировать негативные эмоции, формирование объективного отношения к критике, неудачам и обидам

. «Обида».

. «Копилка обид».

. «Критика».

. «Волшебный базар».

. «Театр масок».

. «Страшная маска»

Развитие самоконтроля, снятие мышечных зажимов, снижение агрессивности, снятие психоэмоционального напряжения

. «Аукцион».

. «Яблоко».

. «Минута разговора».

. «Передай другому».

. «Избавься от тревог».

. «Пирог с начинкой»

Формирование адекватной самооценки, развитие навыков уверенного поведения

. «Город уверенности».

. «Я - хозяин».

. «Свободный микрофон».

. «Какой я в общении».

. «Я - это Я»

Снижение личностной тревожности

. «Друг для друга».

. «Город уверенности.

. «Первая проба».

. «Откуда приходит страх».

. «Чувствую себя хорошо».

. «Аукцион»

Снижение агрессивности, формирование навыков ауторелаксации и саморегуляции

. «Серебряное копытце».

. «Я больше всего злюсь, когда…».

. «Колодец».

. «Возьми себя в руки».

. «Ива - тополь»

Снижение уровня школьной тревожности

. «Мои школьные трудности».

. «Иностранец в школе».

. «Урок и перемена».

. «Школа для людей».

. «За что меня любит учитель»

Подведение итогов, обсуждение, обмен мнениями, опытом, отработка приобретенных навыков 1. Проигрывание различных ситуаций.

. «Мой портрет в лучах солнца».

. «Каким был тренинг».

. «Благодарность без слов».

. «Дом моей души»

. «Чемодан в дорогу».

**2.2 Анализ психологических особенностей младших школьников из неблагополучных семей**

Дети 7-10 лет, 8 человек из Нижегородской школы №72, дети из неблагополучных семей младшего школьного возраста.

Анализ результатов позволил выделить следующие психологические особенности младших школьников из неблагополучных семей:

. Высокий уровень агрессии по всем показателям. Для таких детей характерно стремление преувеличивать агрессивность своих сверстников и соответственно отвечать на кажущуюся враждебность агрессивными действиями. Испытуемые с высоким уровнем реактивной агрессии легко впадают в гнев и совершают ответное нападение, когда детей дразнят или им угрожают. Они практически всегда утверждают, что в ссоре или драке виноваты другие. Когда сверстник случайно причиняет боль ребенку (например, наталкивается на него), он предполагает, что сверстник сделал это намеренно, и поэтому чрезмерно сердито реагирует, затевает драку. Дети с высоким уровнем агрессии угрожают другим или запугивают их с тем, чтобы добиться своей цели.

Часто используют прямую агрессию. Выбирают для своих агрессивных действий одну постоянную жертву - более слабого сверстника, который не способен ответить тем же.

. Высокий уровень школьной тревожности. Дети переживают социальный стресс, фрустрацию потребности в достижении успеха, у них имеется страх самовыражения, боязнь ситуаций проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

. Высокий уровень личностной тревожности. Это становится причиной отсутствия уверенности в своих возможностях в общении, формирует конфликтные отношения. Большинство ситуаций обыденной жизни дети интерпретируют как угрожающие, несущие опасность, без видимых на то причин.

. Заниженная самооценка. У таких детей отмечается низкий уровень притязаний, неуверенность в себе и страх неудач - им проще не делать, не рисковать, чтобы потом не переживать провал. Поэтому они чаще выбирают легкие задачи, как бы берегут свой успех, в силу этого боятся самой учебной деятельности.

**Заключение**

В современном обществе проблема неблагополучных семей - это отражение общего кризиса в социуме. Анализ литературы показал, что неблагополучная семья становится фактором ухудшения психологического здоровья ее членов. Особенно негативно сказывается разного рода неблагополучие на развитие личности ребенка.

В психологическом знании проблематика семьи выделяется в отдельную область исследования. Наша работа проводилась на стыке возрастной психологии и психологии семейного воспитания.

Знание возрастных особенностей детей младшего школьного возраста позволило нам выделить в качестве главных критериев успешного обучения и развития - это произвольность в общении со взрослыми и сверстниками, которая является итогом кризиса семи лет, критерием психологической готовности ребенка к школе. Этот феномен имеет свои истоки в дошкольном детстве, становление коллективного субъекта деятельности - позднее образование, главные стадии развития которого, приходятся на возраст 3-7 лет.

Несомненно, важная роль в этом процессе принадлежит семье, которая в работах некоторых исследователей понимается как источник смыслов ребенка, его эмоциональной включенности в реальность.

Неблагополучная семья - негативный фактор в развитии смысловой сферы человека. Исследователи выделяют различные виды неблагополучных семей и причины семейной дезадаптации. Например, причинами семейного неблагополучия называются 1) структура семьи (полная - неполная семья), 2) стили воспитания, 3) уровень эмоциональных контактов в семье (негативное отношение, отвержение, принятие и др.), 4) психосоциальные особенности составляющих семью лиц (аддиктивное поведение родителей, психические заболевания и др.). Исследователи показывают, что развитие общения у ребенка происходит при условии, если семья благополучная. В такой семье ребенок учится не только элементарному общению, но и общению сотрудничеству. На примере родителей ребенок учится договариваться, находит нужные ему методы взаимодействия между партнерами по общению.

неблагополучный школьник семья психологический

**Литература**

1. Айзман Р.И., Жарова Г.Н. Подготовка ребенка к школе. - Томск, 2004.

. Актуальные проблемы психопедагогики начального образования. (Под ред. Бережковской Е.Л., Кравцовой Е.Е., Корепановой К.М.). - М., 2007.

. Бариленко Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников. // Вопросы психологии. - 1996, - №4.

. Берон Р. Ричардсон Д. Агрессия. С-Пб., 2006

. Бодалев А.А. Психология личности. М, 2005.

. Бугрименко Е.А., Венгер А.Л. Готовность детей к школе: Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. М., 2007.

. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. М., 2007.

. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание. 2005. - №8.

. Возрастная и педагогическая психология. /Под ред. Петровского А.В. - М., 2007.

. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. /Под ред. Леонтьева А.Н., Запорожца А.В. - М., 2005.

. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 2005.

. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т.4. Детская психология. М., 2004.

. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 томах. Т.4. Детская психология. / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 2004.

. Галлигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения от года до семи. М., 2006.

. Дружинин В.Н. Психология семьи. М., 2006.

. Кравцов Г.Г. Принципы единства аффекта и интеллекта, как основа личностного подхода к обучению детей. // Вопросы психологии. 1996. - №6.

. Кравцов Г.Г. Психологические проблемы начального образования. Изд-во Красноярского университета, 2004.

. Кравцова Е.Е. Психологические механизмы влияния семьи на психическое и личностное развитие ребенка // Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи»/ под ред. В.К. Шабельникова и А.Г. Лидерса. - М., 2003.

. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста. // Вопросы психологии. - 1996. - №6.

. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 2005.

. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., 2006.

. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей. - М.: 2005.

. Кулиш О.Г. Образ благополучной и неблагополучной семьи у детей разного психологического возраста // Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи»/ под ред. В.К. Шабельникова и А.Г. Лидерса. - М., 2003

. Леонтьев А.Н. Избранные Психологические произведения: В 2-х т. М.: 2003.

. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых 7 лет жизни // Вопросы психологии. - 1998. - №5

. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 2006.

. Лисина М.И., Капчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. Калинин, 2007.

. Минияров В.М. Психология семейного воспитания. М., 2008.

. Мухина В.С. Детская психология. М., 2005.

. Мухина В.С. Психология дошкольника. /Под. ред. Венгера Л.А. - М., 2005.

. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М., 2006.

. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высших педагогических заведений. Т - 1,2. М., 2007.

. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6 - 7 лет. М., 2004.

. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России. - 2000.

. Общение и его влияние на развитие психики дошкольников. / Под ред. М.И. Лисиной. - М., 2005.

. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми. / Под ред. М.И. Лисиной. - М., 2005.

. Общение и формирование личности школьника. /Под ред. Бодалева А.А., Кричевского Р.Л. - М., 2007.

. Прохорова Г. Психолого-педагогическая коррекционная работа в детском саду. // Дошкольное воспитание. - 1998. - №4.

. Психологический словарь / авт. состав В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева. Под общей ред. Ю.Л. Неймера - Ростов на Дону: Феникс. 2007.

. Психология. Учебник./ Под редакцией А.А. Крылова. - М.: «Проспект», 2005.

. Развитие личности ребенка. /Под ред. Фонарева А.Н. - М., 2007.

. Развитие общения дошкольников со сверстниками. /Под ред. Гузской А.Г. - М., 2005.

. Развитие общения у дошкольников. / Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 2004.

. Развитие общения у дошкольников. Характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до семи лет. /Под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. - М., 2004.

. Развитие психологии ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. /под ред. Репиной Н.Е. - М., 2005.

. Смирнов Е.Ю. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. - 1994 г. - №6.

. Смирнова Е.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выгодского и М.И. Лисиной // Вопросы психологии. - 1996. - №6.

. Смирнова Е.О. Психология ребенка. М., 2007.

. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. - 1990. - №3.

. Смирнова Е.О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. - 1996. - №3.

. Сапогова Е.Е. Психологические особенности переходного периода в развитии детей 6 - 7 лет. М., 2006.

. Урунтаева Г.Н. Дошкольная психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М., 2005.

. Фатеева Л.П. 300 подвижных игр для младших школьников. М., 2008.

. Хрестоматия по возрастной психологии. /Под ред. Семенюк Н.Б. - М., 1991.

. Хрестоматия по возрастной психологии. /Под ред. Фельдштейна Д.И. - М., 2008.

. Цукерман Г.А. Безлюдное образование // Культурно - историческая психология развития. Материалы первых чтений памяти Л.С. Выготского, Москва, 15-17 ноября 2000/ Под ред. И.А. Петуховой. - М.: Смысл. - С. 111-119.

. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск, 2005.

. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопросы психологии. - 1999. - №6. - С. 3 - 13.

. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? // Вопросы психологии. - 1998. - №5. - С. 68 - 82.

. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М., 2006.

. Шипицына Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет). М., 2008.

. Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. - СПб., 2002. С. 64-71

. Щур.Г «Шольный психолог» http://schoolsite126.ucoz.net

. Эльконин Д.Б. Из научных дневников. Избранные психологические труды. М., 1999.

. Эльконин Д.В. Психология игры. М., 2005.

. Яскевич Г.Б. Психологические особенности коррекционной работы с детьми, не готовыми к обучению в школе. Автореферат. М., 2007.