

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Дегтева Валерия Юрьевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА АДАПТАЦИИ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы

Психолого-педагогическая коррекция нарушения развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.25 Е.А. Черенева
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 Н.Ю. Верхотурова
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент Н.Г. Иванова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 Н.Г. Иванова
(дата, подпись)

Обучающийся В.Ю. Дегтева
(фамилия, инициалы)

28.11.2025 В.Ю. Дегтева
(дата, подпись)

Красноярск, 2025

РЕФЕРАТ

Структура магистерской диссертации: магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 80 источников. Включает 2 приложения. Текст работы изложен на 110 страницах и проиллюстрирован в 15 рисунках и 15 таблицах.

Цель исследования: опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Задачи исследования:

1. Проанализировать отечественную и зарубежную литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Выявить уровень адаптации первоклассников с задержкой психического развития.
3. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, оценить её эффективность.

Объект исследования: процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

Предмет исследования: психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Гипотеза исследования: адаптация первоклассников с задержкой психического развития будет эффективна при реализации психолого-педагогической программы.

Методы исследования: в исследовании применялись как теоретические, так и эмпирические методы.

К теоретическим методам относится анализ психологической литературы по предмету исследования.

Эмпирические методы исследования включают в себя экспериментальные методы, такие как констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Также в исследовании использовались методы количественной и качественной обработки данных для анализа полученных результатов.

В ходе исследования применялись следующие психодиагностические методики:

– Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой (1993);

– Изучение социально-психологической адаптации детей к школе методика Э.М. Александровской (1993);

– Методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной (1988).

Теоретической основой явились:

Проблематика изучения процессов адаптации привлекала внимание значительного круга ученых-теоретиков и практикующих исследователей, включая таких известных авторов, как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Г. Селье, С.Л. Рубинштейн и ряд других видных деятелей науки. Актуальная научная проблема адаптации занимает главное место среди приоритетных направлений исследований нашего времени.

Значительный след в исследовании процессов адаптации оставили зарубежные исследователи, среди которых особо выделяются классики науки: К. Бернар, У. Кэннон, Ж. Пиаже, Г. Селье, З. Фрейд и Э. Фромм. Их идеи рассматриваются в работе сквозь призму основных научных направлений – бихевиоризма (Г. Айзенк), интеракционизма (Л. Филипс), когнитивизма (Ж. Пиаже), а также психоанализа (З. Фрейд).

Новизна исследования: заключается в разработке психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Теоретическая значимость исследования заключается в возможности расширения и углубления существующих теоретических

представлений по проблеме адаптации детей к обучению в школе. В результате изучения литературы уточнено понятие, адаптация, выделены особенности адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, что позволяет расширить знания о специфике адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в разработке психолого-педагогической программы первоклассников с задержкой психического развития в период адаптации к обучению в школе. Данная программа может быть использована педагогами – психологами, учителями и другими специалистами, которые работают с данной категорией детей в целях построения системы психологического сопровождения процесса адаптации первоклассников в школе.

База исследования: исследование проводилось на базе МАОУ Лицей №1 Октябрьский район г. Красноярска. Для диагностики были выбраны 20 учащихся младшего школьного возраста (7-8 лет) с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования.

1. *Аналитический этап* (сентябрь 2023 – сентябрь 2024). Осуществлялся подбор, анализ и изучение психологической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, были сформулированы цели и задачи; были определены объект и предмет исследования.

2. *Экспериментальный этап* (октябрь 2024 – май 2025). На этом этапе был проведен констатирующий эксперимент, полученные результаты были проанализированы и описаны. На основе выявленных дефицитов была разработана и апробирована программа психологического сопровождения адаптации к школе первоклассников с задержкой психического развития.

Далее был проведен контрольный этап эксперимента, по результатам которого была выявлена эффективность программы психологического

сопровождения адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

3. *Заключительно-обобщающий этап* (сентябрь – ноябрь 2025). Все результаты исследовательской работы систематизировались и обобщились.

Оформление текста выпускной квалификационной работы.

Сведения об апробации результатов исследования: по материалам данной магистерской диссертации опубликованы 2 научные статьи, представление результатов исследования на научной конференции.

1. Дегтева В.Ю. Теоретический обзор изучения адаптации в психологии: сборник статей Международной студенческой научно – практической конференции. / (г. Нижний Тагил, 14 марта 2024 года) /отв. ред. И.В. Мешкова. – Москва: Издательство Ипполитова, 2024 С. 154-156. – ISBN 978-5-93856-829-7.

2. Дегтева В.Ю. Особенности адаптации к школе первоклассников с задержкой психического развития/сборник статей Международной научно-практической конференции. / (г. Красноярск, 23 апреля 2025 года) /гл. ред. В.Ф. Забуга. – С. 171-173. – ISBN 978-5-94969-127-4.

3. Дегтева В.Ю. Участие с докладом во Всероссийской научно-практической конференции «Педагогика и психология развития личностного потенциала: современные практики» в рамках XXVI Международного научно- практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» на тему «Исследование адаптации первоклассников с задержкой психического развития».

REFERAT

Master's Thesis Structure: The master's thesis consists of an introduction, three chapters, a conclusion, and a bibliography of 80 references. It includes two appendices. The text is presented on 111 pages and illustrated with 15 figures and 15 tables.

The aim of the study was to experimentally test the effectiveness of a psychological and pedagogical program for the adaptation of first-graders with mental retardation to school.

Research objectives:

1. To analyze domestic and international literature on the research topic and determine its current status;
2. To determine the level of adaptation of first-graders with mental retardation;
3. To develop and test a psychological and pedagogical program for first-graders with mental retardation during the adaptation period to school and evaluate its effectiveness.

Object of the study: the process of first-graders' adaptation to school.

Subject of the study: a psychological and pedagogical program for the adaptation of first-graders with mental retardation to school.

Research hypothesis: The adaptation of first-graders with mental retardation will be effective through the implementation of a psychological and pedagogical program.

Research methods: The study utilized both theoretical and empirical methods.

The theoretical methods included an analysis of the psychological literature on the subject matter.

Empirical research methods include experimental methods such as ascertaining, formative, and control experiments.

The study also utilized quantitative and qualitative data processing methods to analyze the results.

The following psychodiagnostic methods were used during the study:

- A modified version of N.G. Luskanova's (1993) School Motivation Questionnaire;
- A study of children's socio-psychological adaptation to school E.M. Aleksandrovskaia's method (1993);
- T.A. Nezhnova's "Conversation about School" method (1988).

The theoretical basis was:

The study of adaptation processes has attracted the attention of a significant number of theoretical and practicing scientists, including such renowned authors as B.G. Ananyev, A.N. Leontiev, J. Piaget, G. Selye, S.L. Rubinstein, and several other prominent figures in science. The current scientific problem of adaptation occupies a central place among the priority research areas of our time.

Foreign researchers have left a significant mark on the study of adaptation processes, among whom the classics of science stand out: C. Bernard, W. Cannon, J. Piaget, G. Selye, S. Freud, and E. Fromm. Their ideas are examined in this work through the prism of key scientific trends: behaviorism (G. Eysenck), interactionism (L. Phillips), cognitivism (J. Piaget), and psychoanalysis (S. Freud).

The novelty of the study consists in the development of a psychological and pedagogical program for the adaptation of first-graders with mental retardation to school education.

The theoretical significance of this study lies in its potential to expand and deepen existing theoretical understanding of children's adaptation to school. A review of the literature clarified the concept of adaptation and identified the specific characteristics of first-graders with mental retardation's adaptation to school, thereby expanding our understanding of the specific adaptation processes of first-graders with mental retardation.

The practical significance of this study lies in the development of a psychological and pedagogical program for first-graders with mental retardation during their adaptation to school. This program can be used by educational psychologists, teachers, and other specialists working with this category of

children to develop a system of psychological support for first-graders' adaptation to school.

Study design: The study was conducted at Lyceum No. 1, Oktyabrsky District, Krasnoyarsk. Twenty primary school students (7-8 years old) with mental retardation were recruited for the assessment.

Research stages.

1. Analytical stage (September 2023 – September 2024). We selected, analyzed, and reviewed psychological and specialized literature on the research problem. The theoretical and methodological foundations of the work were defined, goals and objectives were formulated, and the object and subject of the study were determined.

2. Experimental stage (October 2024 – May 2025). During this stage, a preliminary experiment was conducted, and the results were analyzed and described. Based on the identified deficiencies, a program for psychological support for the adaptation of first-graders with mental retardation to school was developed and tested.

Next, a control experiment was conducted, the results of which demonstrated the effectiveness of the psychological support program for the adaptation of first-graders with mental retardation.

3. Final and summary stage (September – November 2025). All research results were systematized and summarized.

Preparation of the final qualifying work.

Information on the approbation of the research results: two scientific articles were published based on the materials of this master's thesis, and the research results were presented at a scientific conference.

1. Degtyarev V.Yu. Theoretical review of the study of adaptation in psychology: a collection of articles from the International Student Scientific and Practical Conference. / (Nizhny Tagil, March 14, 2024) / ed. I. V. Meshkova. – Moscow: Ippolitov Publishing House, 2024, pp. 154-156. – ISBN 978-5-93856-829-7.

2. Degtyarev V.Yu. Features of adaptation to school of first-graders with mental retardation / a collection of articles from the International Scientific and Practical Conference. / (Krasnoyarsk, April 23, 2025) / ed. -in-chief V. F. Zabuga. –. pp. 171-173. –ISBN 978-5-94969-127-4.

3. Degtyareva V.Yu. Participation with a report at the All-Russian scientific and practical conference "Pedagogy and Psychology of the Development of Personal Potential: Modern Practices" within the framework of the 26th International scientific and practical forum of students, graduate students, and young scientists "Youth and Science of the 21st Century" on the topic "Characteristics of Adaptation of First-Graders with Mental Retardation.

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	9
1.1. Проблема изучения адаптации к обучению в школе в психолого-педагогической литературе	9
1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	27
1.3. Современное состояние изучения проблемы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.....	37
Выводы по первой главе	42
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	44
2.1. Описание методик и базы исследования.....	44
2.2. Результаты констатирующего этапа эксперимента.....	46
Выводы по второй главе	55
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	58
3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	58
3.2. Содержание психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе .	60
3.3. Контрольный этап эксперимента и его анализ	69
Выводы по третьей главе	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
БИБЛИОГРАФИЯ.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ	94

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

Перед современными учебными заведениями стоит приоритетная цель – способствовать формированию полноценной личности учеников и организовать такую обстановку, которая обеспечит поддержание их душевного равновесия и эмоциональной стабильности. Достижение указанной цели возможно лишь при условии грамотной организации сопровождения процесса адаптации детей к новым условиям образовательного пространства.

Период поступления ребёнка в образовательное учреждение становится критичным этапом его становления, оказывающим влияние на физическое здоровье, социальную интеграцию и психологическое благополучие. Начало учебного этапа накладывает на первоклашек повышенные ожидания и обязательства, как со стороны окружающих взрослых, так и ближайшего семейного окружения. Перед учащимися встаёт новая ответственность, которую они обязаны освоить и исполнять автономно, преодолевая зависимость от родительской поддержки. Одновременно с этим изменяется привычный распорядок дня ученика, возникают дополнительные социальные связи, как с педагогами, так и одноклассниками.

Вступление ребёнка в образовательные учреждения должно сопровождаться тщательной оценкой его физической зрелости, социальной подготовленности, достигнутого уровня умственного развития и эмоционально-личностной зрелости. Процесс освоения учебной программы предполагает наличие базовых представлений о внешней среде и первичных понятийных структур.

Исходя из представлений о природе, компонентах и структуре готовности ребенка к учебе, формулируются ключевые показатели и измеряемые параметры, позволяющие оценить уровень подготовки будущего школьника. Однако среди поступающих в первый класс встречаются ребята с

разным уровнем способностей и темпами развития: наряду с готовыми к обучению детьми имеются и те, чьи психофизические особенности пока недостаточны для эффективной учебы, а также учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Такие ученики испытывают трудности с самостоятельным планированием и самоконтролем, демонстрируют слабый интерес к учёбе, неспособны внимательно воспринимать речь собеседника и оперировать абстрактными мыслительными операциями.

Особое беспокойство вызывает положение школьников, которые отстают в психическом развитии, они испытывают значительные трудности в приспособлении к школьному процессу. Это связано с недостаточной подготовленностью и низким уровнем заинтересованности в учебе, отсутствием желания устанавливать контакты с одноклассниками и учителями, а также выраженной склонностью к тревожным состояниям в учебных условиях.

Главной задачей для учащихся младшего звена непосредственно после зачисления в образовательное учреждение становится эффективное освоение и вхождение в новую школьную среду. Эмпирические исследования свидетельствуют, что большинство детей с особенностями психического развития сталкиваются с серьезными трудностями именно на этапе адаптации к школьной среде. Данное обстоятельство негативно сказывается на уровне академической успеваемости и препятствует формированию базовых учебно-познавательных навыков на начальном этапе обучения.

Проблематика адаптации детей младшего школьного возраста с особенностями психического развития активно изучается специалистами, как в отечественной науке, так и в зарубежной исследовательской практике.

В то же время эта проблема продолжает оставаться актуальной из-за неуклонного увеличения числа детей с замедленным развитием, интегрированных в систему традиционного образования, а также ограниченности арсенала педагогов специализированными методиками, адаптированными именно для данной категории учащихся. Описанные

аргументы стали решающими при определении выбранной темы, поскольку она отражает современные реалии и удовлетворяет существующие практические потребности.

Цель исследования: опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Объект исследования: процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

Предмет исследования: психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Гипотеза исследования: адаптация первоклассников с задержкой психического развития будет эффективна при реализации психолого-педагогической программы.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать отечественную и зарубежную литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Выявить уровень адаптации первоклассников с задержкой психического развития.
3. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, оценить её эффективность.

В ходе исследования были использованы **методы исследования**, которые были выбраны в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы.

В исследовании применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К теоретическим методам относится анализ психологической литературы по предмету исследования. Эмпирические методы исследования

включают в себя экспериментальные методы, такие как констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Также в исследовании использовались методы количественной и качественной обработки данных для анализа полученных результатов.

В ходе исследования применялись следующие психодиагностические **методики:**

- Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой (1993) [23].
- Изучение социально-психологической адаптации детей к школе (методика Э.М. Александровской) (1993) [23].
- Методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной (1988) [23].

База исследования: исследование проводилось на базе МАОУ Лицей №1 Октябрьский район г. Красноярск. Для диагностики были выбраны 20 учащихся младшего школьного возраста (7-8 лет) с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования.

1. *Аналитический этап* сентябрь (2023 – сентябрь 2024). Осуществлялся подбор, анализ и изучение психологической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, были сформулированы цели и задачи; были определены объект и предмет исследования.

2. *Экспериментальный этап* (октябрь 2024 – май 2025). На этом этапе был проведен констатирующий эксперимент, полученные результаты были проанализированы и описаны. На основе выявленных дефицитов была разработана и апробирована программа психологического сопровождения адаптации к школе первоклассников с задержкой психического развития.

Далее был проведен контрольный этап эксперимента, по результатам которого была выявлена эффективность программы психологического сопровождения адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

3. *Заключительно-обобщающий этап* (сентябрь – ноябрь 2025). Все результаты исследовательской работы систематизировались и обобщились.

Оформление текста выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость исследования заключается в возможности расширения и углубления существующих теоретических представлений по проблеме адаптации детей к обучению в школе. В результате изучения литературы уточнено понятие, адаптация, выделены особенности адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, что позволяет расширить знания о специфике адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в разработке психолого-педагогической программы первоклассников с задержкой психического развития в период адаптации к обучению в школе. Данная программа может быть использована педагогами - психологами, учителями и другими специалистами, которые работают с данной категорией детей в целях построения системы психологического сопровождения процесса адаптации первоклассников в школе.

Апробация результатов исследования: в течение выполнения исследовательской работы для ознакомления научного сообщества с результатами нашего исследования, результаты диссертационной работы были изложены в виде статей:

4. Дегтева В.Ю. Теоретический обзор изучения адаптации в психологии: сборник статей Международной студенческой научно – практической конференции. / (г. Нижний Тагил, 14 марта 2024 года)/отв. ред. И.В. Мешкова. – Москва: Издательство Ипполитова, 2024 С. 154-156. – ISBN 978-5-93856-829-7.

5. Дегтева В.Ю. Особенности адаптации к школе первоклассников с задержкой психического развития/сборник статей Международной научно-практической конференции. / (г. Красноярск, 23 апреля 2025 года)/гл. ред. В.Ф. Забуга. -. С. 171-173. –ISBN 978-5-94969-127-4.

6. Дегтева В.Ю. Участие с докладом во Всероссийской научно-практической конференции «Педагогика и психология развития личностного потенциала: современные практики» в рамках XXVI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» на тему «Исследование адаптации первоклассников с задержкой психического развития».

Структура магистерской диссертации: магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 80 источников. Включает 2 приложения. Текст работы изложен на 110 страницах и проиллюстрирован в 15 рисунках и 15 таблицах.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Проблема изучения адаптации к обучению в школе в психолого-педагогической литературе

Проблематика изучения процессов адаптации привлекала внимание значительного круга ученых-теоретиков и практикующих исследователей, включая таких известных авторов, как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Г. Селье, С.Л. Рубинштейн и ряд других видных деятелей науки. Актуальная научная проблема адаптации занимает главное место среди приоритетных направлений исследований нашего времени.

Исследуя психологические аспекты человеческой деятельности, важно учитывать, что всякая активность неразрывно сопряжена с влиянием и взаимозависимостью с окружающим миром.

Внешняя среда и происходящие в ней процессы непрерывно воздействуют на индивида, обуславливая реализацию его действий и поведения. Рассматривая условия, обеспечивающие сохранение человеческого вида, мы видим взаимосвязанные факторы: внутренние механизмы саморегуляции организма и внешние возможности осознания и адекватного восприятия реальности. Подобные способности обеспечиваются функционированием нервной системы и психической деятельностью человека. Эти механизмы играют ключевую роль в сохранении человеческого вида, поскольку именно они отвечают за успешную адаптацию индивидуумов к изменениям условий окружающей среды [4].

Проблематике адаптации посвящены обширные научные труды зарубежных и отечественных учёных. Среди которых значимый вклад у К. Бернара, У. Кеннона, Г. Селье, З. Фрейда, Э. Фромма, а также российских исследователей Ф.Б. Березина, Л.И. Божович, Г.М. Зараковского, В.П.

Казначеева, В.Н. Крутько и многих других. Адаптация характеризуется способностью субъекта приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам внешней среды, сохраняя стабильность своего внутреннего состояния и обеспечивая эффективную жизнедеятельность.

Адаптация проявляется в умении субъекта гибко реагировать на трансформации внешней среды, одновременно поддерживая внутренний гомеостаз и гарантируя продуктивное функционирование организма [69].

Несмотря на устоявшееся использование термина «адаптация» в биологии как синонима приспособления, в области психологии данное понятие отличается значительно большим разнообразием интерпретаций. Концепция, интерпретирующая адаптацию исключительно как «аккомодацию к условиям среды», основывается на натуралистическом подходе, приравнивающем взаимодействие человека и социальной среды к отношениям животного и природной обстановки. Использование натуралистического подхода способно ограничить научный анализ уникальных характеристик человеческой деятельности и, следовательно, препятствовать глубокому пониманию структуры и функций сознания.

Значительный след в исследовании процессов адаптации оставили зарубежные исследователи, среди которых особо выделяются классики науки: К. Бернар, У. Кэннон, Ж. Пиаже, Г. Селье, З. Фрейд и Э. Фромм. Их идеи рассматриваются в работе сквозь призму основных научных направлений — бихевиоризма (Г. Айзенк), интеракционизма (Л. Филипс), когнитивизма (Ж. Пиаже), а также психоанализа (З. Фрейд) [74].

В рамках бихевиористической модели теория адаптации была углублена трудами Г. Айзенка и его последователей, каждый из которых вносил индивидуальные трактовки рассматриваемого понятия. С одной стороны, адаптация рассматривается как ситуация равновесия между человеком и естественной либо социальной средой, при которой удовлетворяются как нужды самого индивида, так и предъявляемые средой

требования; с другой стороны, как динамический процесс, ведущий к достижению этого гармоничного состояния [27].

Таким образом, сторонники бихевиористского направления воспринимают адаптацию как подвижный механизм модификации физических состояний, общественных контактов, экономических статусов и культурных ориентиров, нацеленных на преобразование моделей поведения, взаимоотношений внутри группы и культурных убеждений.

Последователи интеракционистской теории, разработанной Л. Филипсом, считают, что типы адаптации определяются сочетанием личностных психологических свойств индивидов и воздействием факторов внешней среды. Представители указанного научного направления акцентируют внимание на различиях между процессами подлинной адаптации и простым пассивным принятием условий среды.

Т. Шибутани характеризует адаптацию как комплекс приемов и методик, используемых личностью для успешного решения жизненных трудностей и устранения возникающих преград. В отличие от обычного биологического реагирования организма на конкретные внешние обстоятельства, адаптация предполагает формирование устойчивых стратегий преодоления регулярно возникающих трудностей, основанных на опыте многократных индивидуально ориентированных реакций [15].

Ж. Пиаже существенно обогатил концепцию адаптации, определив её как ключевой механизм поддержания баланса между активным влиянием индивида на окружающую действительность и ответным воздействием самой среды на организм. [57].

Процесс влияния организма на внешние условия именуется ученым ассимиляцией, тогда как реакция среды на подобные изменения обозначается термином аккомодация.

Ассимиляция представляет собой активный процесс преобразования субъектом окружающей действительности согласно собственным внутренним структурам, а не простое пассивное следование заданным

условиями среды. Аккомодация характеризуется способностью организма изменять собственные функциональные характеристики таким образом, чтобы оптимально соответствовать особенностям внешней среды.

Согласно Ж. Пиаже адаптация предстает как состояние гармонического баланса между явлениями ассимиляции и аккомодации, которое отражает устойчивое взаимодействие субъекта с объектами окружающей реальности. [52].

Понимание адаптации в психоанализе основывается на концептуальной модели З. Фрейда, согласно которой психика личности состоит из трех ключевых компонентов: Оно (Ид), Я (Эго) и Сверх-Я (Суперэго). Фрейд полагал, что функционирование психики регулируется механизмами, запускаемыми колебаниями уровней напряжения, вызванными переживаниями удовольствия или неудовольствия. Когда потребности подсознательного стремления к немедленному удовлетворению остаются неудовлетворенными, это порождает непереносимое внутреннее напряжение. Освобождение от внутреннего напряжения и возникновение чувства удовлетворения возможно лишь благодаря посредничеству и ресурсам внешнего мира. Именно внешний мир становится объектом внимания «Я», берущего на себя роль регулятора поведения и учитывающего объективные обстоятельства реальной действительности [62].

Следует подчеркнуть, что разнообразие теоретических позиций относительно сущности адаптационных процессов наглядно демонстрирует сложность и многоплановость изучаемого явления. В настоящее время понятие адаптации занимает центральное место в интегративной научной парадигме, выполняя функцию обобщающего конструкта, объединяющего достижения биологии, физиологии, психологии и социальных наук.

Отечественными учеными-психологами, такими как Ф.Б. Березина, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.Н. Крутько, проблема адаптации всесторонне изучалась и нашла своё воплощение в рамках культурно-

исторической концепции, а также в деятельностном и личностно ориентированном направлениях [10].

А.Н. Леонтьев отстаивает принципы деятельностного подхода, утверждая, что термин «адаптация» применительно к человеку обозначает целенаправленную активную деятельность, отвергая примитивное представление о психическом развитии лишь как о механизме биологической акклиматизации организма.

А.Н. Леонтьев акцентировал внимание на том, что познание окружающего мира и усвоение культурных ценностей осуществляется исключительно через активные действия человека, являющиеся основным способом его бытия, при посредничестве психического восприятия, главная задача которого состоит в обеспечении субъекту точной ориентации в объективной материальной среде объектов [41].

Термин «адаптация» имеет множество определений в научной литературе, однако целесообразно исходить из базовой идеи, согласно которой адаптация представляет собой динамическое явление, заключающееся в процессе активного приспособления живого существа к условиям своей внешней среды [9].

Слово «адаптация» берет начало от латинского «adaptatio», означающего процесс приспособления. Данный термин распространён и применяется в самых разных науках и дисциплинах.

В философском контексте, согласно точке зрения Д. Жюлиа, термин «адаптация» отражает процесс, при котором одно живое существо приспособляется к другим организмам или общим условиям окружающей среды. [26].

Если рассматривать адаптацию сквозь призму межличностных взаимодействий, её можно охарактеризовать как умение индивида устанавливать контакт с окружающими, осознавать и воспринимать их чувства и желания, избегая конфликтов и конфронтации [1].

Каждая область науки формирует собственный уникальный понятийный инструментарий для анализа адаптации, что обусловлено наличием авторских интерпретаций данного термина, отличающихся в зависимости от конкретного исследователя.

Общие элементы всех существующих определений сводятся к единому базовому понятию – «приспособление», которое охватывает широкий спектр явлений, начиная от клеточного уровня и функционирования отдельных органов и тканей, заканчивая целостным организмом в глобальном масштабе.

«Адаптация» – термин, обладающий высокой степенью семантической пластичности, позволяющий различным наукам предлагать собственные трактовки. Этот концепт востребован практически всеми областями научного знания [49].

С точки зрения С.В. Сергеевой, термин «адаптация» представляет собой междисциплинарное понятие, сформировавшееся на границе различных отраслей науки и широко применяемое в исследованиях естественного, технического и гуманитарного профиля [15].

Научные исследования в России, направленные на изучение адаптации, характеризуются широким спектром методологических подходов, определяемых особенностями взаимодействия субъекта адаптации с окружающей средой, а также факторами, влияющими на процесс формирования индивидуальной приспособленности к жизненным условиям.

Специалисты А.И. Воложин и Ю.К. Субботин обращают внимание на то, что адаптация является ключевым элементом регуляторных механизмов, позволяющим организму эффективно отвечать на изменения внешней среды. Система способна трансформировать свою внутреннюю структуру, адаптируясь к изменениям основных компонентов окружающей среды, что обеспечивает стабильное выполнение необходимых функций, поддержание устойчивости и целостности в новых условиях [34].

Обширное понимание понятия «адаптация» позволяет рассматривать его в разных значениях и контекстах, открывая простор для вариативности определений и интерпретаций.

– Процесс интеграции личностных качеств и индивидуальности в новую жизненную среду и условия профессиональной активности;

– динамическое взаимовлияние индивидуальной сущности и окружающего пространства, определяемое уровнем личной инициативности и вовлеченности;

– трансформация внешнего окружения согласно личным потребностям, приоритетам и мировоззрению индивида.

По мнению Константиновой В.В., адаптация представляет собой многоуровневый процесс, включающий систему взаимодействующих элементов, формирующих гармонию между человеком и внешним миром, зависящую от уровня зрелости психологической организации личности [51].

Исследования в области педагогической психологии свидетельствуют, что процесс адаптации охватывает широкий спектр взаимосвязанных аспектов, базирующихся на единой концепции: становление личности ребёнка протекает в тесной зависимости от формирования ближайшего окружения — семьи, воспитателей, сверстников, прочих участников социальной среды, а также общества в целом [21].

Рассматривая адаптацию ребёнка к школе, исследователи выделили уровни, механизмы и показатели адаптации. А.Л. Венгер определяет адаптированность как комплекс индивидуальных свойств, практических умений и навыков, обеспечивающих эффективную последующую жизнедеятельность, и выделяет три уровня адаптивности, характерные для учеников первого класса. [29].

1. Высокий уровень адаптации:

Первоклассник проявляет позитивное отношение к процессу школьного обучения и нормам, установленным педагогами, усваивает учебные материалы быстро и качественно, демонстрируя полное и

всестороннее владение программой. Дисциплинированно прислушивается к рекомендациям и пояснениям преподавателя, ответственно исполняет задания самостоятельно, проявляя заинтересованность и инициативность в индивидуальной учебе. Всегда готовится к урокам, общественные поручения выполняет охотно и добросовестно.

2. Средний уровень адаптации:

Первоклассник демонстрирует положительное восприятие учебного заведения, посещение уроков не сопровождается негативными эмоциями или стрессом. Учащиеся начальных классов эффективно усваивают знания, когда учитель систематически раскрывает суть предмета, дополняя объяснения наглядными материалами. Эти ученики свободно овладевают основными компонентами учебной программы, проявляют способность к самостоятельному выполнению типовых заданий и решению практических учебных вопросов. Демонстрирует собранность и внимание, выполняя задания и поручения взрослого, хотя подобная активность чаще наблюдается лишь тогда, когда занятия действительно увлекают школьника. Общественно значимые обязанности исполняет ответственно, поддерживает дружеские отношения с большинством учащихся класса.

3. Низкий уровень адаптации:

Учащийся младших классов демонстрирует отрицательное либо апатичное отношение к образовательному процессу, регулярно выражает жалобы на плохое самочувствие, отмечается подавленное настроение и сниженный эмоциональный фон. Подготовка к урокам осуществляются нерегулярно, требуют постоянного участия взрослых, выражающегося в непрерывном надзоре, направляющих рекомендациях и мотивирующих стимулах для исполнения порученных упражнений. Способность продуктивно трудиться и сохранять концентрацию проявляется исключительно благодаря продолжительным периодам восстановления сил. Для того, чтобы ребёнок успешно усваивал новую информацию и

качественно выполнял аналогичные задания, ему необходима существенная поддержка и активная вовлеченность и содействие педагогов и родителей.

Выполнение коллективных просьб характеризуется формальностью и реализуется лишь под непрерывным надзором и, как правило, лишено внутренней замотивированности и неподдельного интереса; пространство личной коммуникации существенно сужено, ученик поддерживает контакт лишь с небольшим кругом ровесников, зачастую не зная большинства одноклассников даже по имени и фамилии. [14].

Следовательно, построение учебного процесса должно осуществляться исходя из приоритета защиты физического и психологического благополучия всех обучающихся, исключая вероятность возникновения неблагоприятных последствий для их здоровья. Важно помнить, что уровень готовности детей к регулярному обучению неоднороден, физическое состояние и самочувствие варьируются индивидуально, следовательно, процесс привыкания к школьным условиям у каждого ребёнка протекает по-разному.

Разнообразие взглядов на проблему адаптации, представленных в современных педагогических и психологических изысканиях, целесообразно обобщить следующим образом. Формирование и эволюция детского организма, выступающие следствием активной практической деятельности ребёнка. (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн); специфические черты приспособления учащихся первого класса к регулярному учебно-воспитательному процессу в среде одноклассников. (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, Д.Б. Эльконин) [29].

Человек постоянно адаптируется к окружающим условиям, при этом происходящие перемены заключаются скорее не в изменениях самого индивида, а в способности преобразовывать внешнюю среду, учитывая личные предпочтения и потребности. Это явление распространяется не только на природную среду обитания человека, испытывающую изменения под воздействием человеческой деятельности, но и на социальную сферу, характеризующуюся непрерывным взаимодействием.

Различают биологическую и психологическую адаптацию.

Адаптация трактуется в виде согласования индивидуальных потребностей и устремлений субъекта с общепринятыми правилами и определенными установками общества, которая обеспечивает эффективную интеграцию личности в социальную структуру при условии сохранения индивидуальной мотивированности и жизненных приоритетов.

Согласно Н.Н. Ивановой, социальная адаптация выступает динамическим процессом активного взаимодействия личности с обществом, ориентированным на достижение оптимального соответствия актуальным социальным реалиям [46]. Социальная адаптация рассматривается как двунаправленный процесс, в рамках которого отдельные лица или сообщества активно интегрируются в общество, согласуя своё поведение с установленными стандартами и правилами.

Этот процесс подразумевает интеграцию индивидом социальных норм и культурных ценностей, приобретаемых в процессе социализации, одновременно предусматривая осознанное преобразование среды в соответствии с новыми целями и обстоятельствами жизнедеятельности. Ряд учёных указывают на то, что адаптация в контексте социализации представляет собой сложный, мультидисциплинарный процесс, включающий медицинские, психологические и педагогические аспекты, заключающийся в процессе освоения ребёнком новых условий совместной воспитательной деятельности.

Процесс социализации человека берет свое начало непосредственно с момента появления на свет и непрерывно продолжается на протяжении всей его жизни. Уже на этапе эмбрионального развития формируется уникальная форма социального контакта между плодом и материнским организмом, оказывая существенное влияние на последующие физические и психоэмоциональные проявления обеих сторон.

Социализация подразумевает не просто количественное возрастание социальной вовлеченности, но и качественные трансформации моделей

взаимодействия, направленные на интеграцию и адаптацию индивида в социальной среде. Кроме того, социализация способствует формированию социальных компетенций, осознанию культурных стандартов и принятию общепринятых общественных ожиданий. Благодаря данному процессу индивид обретает необходимые умения, формирует систему ценностей, самоидентификацию и осваивает социальные роли, эволюционируя на протяжении жизненного пути. [22 с.175].

В нашем исследовании мы изучаем учебную адаптацию младших школьников с задержкой психического развития к обучению в школе. Посещение первого класса знаменует вступление ребёнка в новый этап развития, связанный с погружением в непривычную учебную атмосферу и необходимостью освоения соответствующих ей требований и условий.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, итоговые достижения учеников начальной ступени образования обязаны демонстрировать освоение базовых компетенций социальной адаптации в быстро меняющейся реальности. Формирование способности конструктивного взаимодействия с представителями старшего поколения и сверстниками в разнообразных социально-значимых обстоятельствах, умение избегать конфликтных моментов и грамотно разрешать возникающие разногласия [6].

Единые образовательные стандарты государственных образовательных организаций применяются ко всем детям вне зависимости от их уникальных физиологических и психологических свойств. Это зачастую становится причиной повышенной нагрузки и переживаний для школьников, которые имеют те или иные отклонения в физической или ментальной сферах [7 с.50].

Обычно срок адаптации ребёнка к школьной дисциплине занимает примерно два-три месяца, хотя порой этот промежуток удлиняется до полугода вследствие множества обстоятельств, среди которых выделяются личные качества малыша, специфики межличностных контактов и степень готовности к началу школьного обучения.

Специфические проявления дезадаптации у первоклашек с проявлениями такого нарушения, как задержки психического развития, пока не становились объектом отдельного научного анализа, несмотря на наличие исследований, косвенно рассматривавших данную проблематику.

Особое значение в исследовании мотивационных и волевых компонентов личности школьников с замедленным темпом психического созревания имеют публикации ученых Л.В. Кузнецовой, И.Ю. Кулагиной, А.К. Марковой и ряда других исследователей, проводивших углубленные наблюдения в указанной области.

Феномену чрезмерной тревожности у учеников младшего звена, испытывающих трудности в психическом созревании, посвящены серьёзные исследования таких учёных, как Д.Н. Исаев, Л.Н. Костина, О.В. Фролова, детально изучающие природу тревожных состояний у ребят с подобными особенностями развития. Практикующие психологи повседневно употребляют слова «тревога» и «тревожность» как синонимы, тогда как научная психология чётко разграничивает данные категории, признавая между ними принципиальные различия [56].

Современная психология чётко показывает различия понятия «тревога» и «тревожность», несмотря на то, что ещё пятьдесят лет назад подобное разделение оставалось малозаметным и недостаточно проработанным.

Эта классификация понятий получила признание и широкое распространение, как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке и практике (Левитов Н.Д., 1969; Прихожан А.М., 1977,1998; Спилбергер Ч.Д., 1983; Ханин Ю.Л., 1976; Хекхаузен Х., 1986 и др.), и позволяет проанализировать это явление через категории психического состояния и психического свойства [24].

Ч.Д. Спилбергер считал, что тревога, обобщённо говоря, является эмоциональным состоянием, возникающим в ситуации неопределённой опасности и сопровождаемым ощущением возможных негативных исходов. Более детальное рассмотрение предложенного определения позволяет

интерпретировать тревогу как негативное эмоциональное переживание или своеобразное внутреннее чувство, характеризующееся ощущением напряжения, беспокойства и смутного ожидания неприятностей [11].

Состояние тревоги возникает в моменты, когда человек воспринимает внешние воздействия или обстоятельства как потенциальную угрозу своему комфорту, здоровью или положению, расценивая их как источник риска или вреда.

Термин «тревога» впервые ввёл в психологический лексикон Зигмунд Фрейд, выделяя её как особый случай страха, отличающийся своей беспредметностью, необъяснимостью и глубинной природой, несущим отпечаток внутреннего переживания и иррациональности. Философская концепция подобного разделения была впервые сформулирована С. Кьеркегором и продолжает оставаться востребованной в современной философско-психологической доктрине экзистенциализма.

Классификация тревожных и боязливых состояний, предложенная З. Фрейдом, продолжает оставаться актуальной и поддерживается большинством представителей современной науки [12].

Традиционно считается, что тревога отличается от страха отсутствием конкретного объекта угрозы, представляя собой общее, расплывчатое или неопределенное ощущение предстоящих проблем.

Тревожность, являясь устойчивой характеристикой психики, обнаруживает ярко выраженную зависимость от возраста, находящую отражение в содержании переживаний, источниках формирования, формах проявления и компенсационных реакциях. Каждая возрастная категория имеет собственные уникальные зоны действительности, вызывающие повышенную тревожность у значительной части детей, вне зависимости от реального присутствия опасностей или стабильных признаков тревожности в структуре личности [18].

Основными факторами, способствующими усилению тревоги среди детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы, выступают следующие обстоятельства:

- внутренние противоречия, преимущественно обусловленные самооценкой достижений ребенка в разных областях жизнедеятельности;
- дезорганизация коммуникации в семье, школе либо межличностных контактов с ровесниками [19].

Значительная степень беспокойства наиболее часто выявляется в обстоятельствах, провоцирующих психологическое напряжение у ребёнка ввиду возникновения внутреннего диссонанса, вызванного:

- неблагоприятными ожиданиями, вынуждающими ощущать себя ущемленным или подчинённым обстоятельствам;
- несоразмерными, зачастую чрезмерно высокими ожиданиями;
- разноречивыми установками, исходящими от родителей, образовательной среды или социальной группы сверстников.

Анализируя этапы становления детской психики согласно общим законам её формирования, можно определить уникальные детерминанты повышенной тревожности, присущие различным периодам младенчества, детства и школьному возрасту [20].

Для дошкольников и младших школьников высокий уровень тревожности формируется на фоне неудовлетворённости базовых потребностей в надёжности, эмоциональной поддержке и защищенности, обеспечиваемых ближайшим окружением. Следует подчеркнуть, что состояние тревожности у представителей указанной возрастной группы возникает вследствие дисгармонии взаимоотношений с близкими взрослыми людьми [16].

В отличие от воспитанников детских садов, для учеников начальных классов значимой фигурой взрослого, наряду с родителями, нередко становится педагог.

Термин «тревожность», изначально заимствованный из области психиатрии, активно используется в рамках многих направлений психологической науки, включая педагогическую психологию, исследующую истоки появления и проявления школьной тревожности, отражающей переживания учащимися негативных аспектов образовательного процесса.

Различные научные труды предлагают разнообразные наименования устойчивых переживаний негативного опыта в образовательном процессе: «невротические реакции на школу», «страх перед учебой», «обучающие стрессовые состояния», «дидактически спровоцированные нарушения».

Тем не менее, каждое из указанных понятий обладает определенными отличительными особенностями [28].

Понятие «школьный невроз» применяется главным образом тогда, когда страх перед учебой и тревожность проявляются бессознательно, выражаясь в виде физиологических реакций организма, таких как тошнота, мигрень, повышение температуры тела непосредственно накануне посещения учебного заведения, свидетельствующих о наличии глубокого личностного конфликта [33].

Категория «школьная фобия» охватывает широкий спектр состояний страха, возникающего в связи с необходимостью посещать образовательные учреждения. При этом в большинстве ситуаций подразумевается именно интенсивный, неподконтрольный страх, соответствующий классическому определению невроза.

Понятия «дидактогения», «дидактогенно индуцированный невроз» применяются с целью обозначить, что тревожность и страхи ребёнка имеют непосредственное происхождение от самой системы образования или же, более конкретно, зависят от характера педагогического подхода и поведения преподавателя [36].

«Школьная тревожность» представляет собой обобщающее определение, охватывающее многообразие проявлений стабильного

эмоционального дискомфорта, связанного с процессом обучения. Проявляется данное явление в форме нервозности, повышенной взволнованности в ходе уроков, опасениях относительно отрицательного восприятия собственной персоны, ожидании негативной оценки как со стороны учителей, так и одноклассников. Дети испытывают постоянное ощущение несоответствия принятым нормам, сомнения в своей полноценности, неуверенность касательно верности собственных поступков и принимаемых решений.

По большому счету, школьная тревожность выступает итогом взаимовлияния индивидуальных особенностей ученика и обстоятельств внешней среды [40].

Этот феномен представляет собой особый тип тревожности, который проявляется исключительно в условиях взаимодействия ребенка с элементами школьной образовательной системы [44].

Среди важнейших компонентов человеческой деятельности особое значение имеет мотивационный фактор. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что учебная активность заключается в освоении обобщенных методик работы в сфере академических понятий и направляется соответствующими внутренними стимулами [30].

Среди них выделяются стремления овладеть универсальными методами деятельности, иначе говоря, желания самосовершенствоваться и развиваться. Формирование подобных устремлений у обучающихся способствует укреплению общих мотивов учебной деятельности, наполняет их свежим смысловым наполнением, связанным с ролью ученика и выполнением социально значимых и публично признаваемых видов деятельности [25].

Организация учебного процесса задаётся спецификой взаимосвязи его структурных компонентов. Относительно основных структурных элементов учебной деятельности до сих пор в педагогической психологии нет единого

мнения. Так, согласно концепции В.В. Репкина, структура учебной деятельности охватывает ряд ключевых составляющих:

1. Реализация существующего познавательного интереса теоретического плана;
2. Постановка финальной учебно-значимой цели – мотивационные компоненты;
3. Первичное формирование иерархии промежуточных ориентиров и методов их реализации;
4. Осуществление комплекса образовательных операций, ядро которого составляют особые трансформации изучаемого материала и создание моделей;
5. Контролирующие операции;
6. Оценочные процедуры [60].

Согласно точке зрения А.У. Варданян и Г.А. Варданян, составными частями учебной деятельности являются:

1. Задачи учебного характера и предпринимаемые усилия по их выполнению;
2. Специфику эмоциональной окраски образовательного процесса;
3. Финальная направленность учебного процесса;
4. Инструментарий (методы, приемы) реализации учебного процесса;
5. Итоговая продуктивность учебной деятельности (освоение учебной программы и универсальных подходов к действиям в соответствующей сфере реальности);
6. Особенности динамики учебного процесса, включающие содержательную сторону и порядок исполнения отдельных этапов и процедур [42].

Психологическая наука располагает рядом мотивационных концепций, различающихся друг от друга используемым терминологическим аппаратом.

Мотивация предстает как временной промежуток, предваряющий совершение волевого акта.

С.Л. Рубинштейн рассматривал мотивацию как процесс «определения направленности поведения посредством психического механизма» [20].

Его концепция трактует мотивацию как субъективную обусловленность человеческого поведения, преломленную сквозь призму психического отражения. Именно благодаря мотивации личность интегрируется в систему объективной реальности [47].

Учёные, изучавшие проблему учебной мотивации, включая В.Г. Асеева, В.Н. Мясищеву, В.С. Мерлина, Л.И. Божович, А.К. Маркову, М.В. Матюхину, И.Ю. Кулагину и других исследователей, традиционно выделяют следующие классификационные группы:

1. Прямые стимулы (репутация преподавателя, позитивное отношение, симпатия к нему; заинтересованность, стимулируемая мастерством педагога увлекать ребят, пробуждать любопытство, ярко подавать учебный материал; новаторские демонстрационные средства с яркими изображениями и прочие).

2. Перспективные или позитивные стимулы (увлечённость конкретной учебной дисциплиной, стремление углубленно изучать предмет; намерение заняться конкретным направлением деятельности, потребность заслужить положительную оценку сообщества).

3. Интеллектуальные импульсы (исследовательская тяга, стремление разрешить интригующие вопросы, испытывать удовлетворение от участия в умственном труде и прочих факторов).

4. Социальные движущие силы (чувство гражданского долга, ответственность, стремление обрести четкую жизненную позицию и прочее).

Также присутствуют негативные мотиваторы, такие как опасения, связанные с требовательностью преподавателей, старания избежать низких отметок и другие подобные факторы [65].

Резюмируя изложенное, приходим к выводу, что адаптация представляет собой процесс приспособления субъекта к внешним условиям окружающей среды.

Процесс адаптации первоклассников к требованиям образовательной среды представляет собой сложную задачу для каждого ребёнка. Происходит радикальная перестройка привычного уклада жизни, формируются новые социальные роли, возникают обязательства, развивается способность устанавливать контакты, как с учителями, так и со сверстниками [41].

1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Процесс становления личности предполагает прохождение значимого этапа адаптации, подразумевающего включение ребёнка в непривычные условия, включая специфику школьного уклада.

Адаптация к школьному обучению представляет собой многоступенчатую и многокомпонентную динамику, включающую различные уровни и аспекты развития, оказывающее влияние на множественные направления психоэмоционального созревания ребёнка.

Скорость и эффективность прохождения ребёнком этапа адаптации оказывают значительное воздействие на дальнейшие перспективы усвоения учебной программы, формирование эффективных механизмов взаимодействия и партнерского взаимодействия с ровесниками и представителями старшего поколения, приобретение компетенций в области социального поведения применительно к сложившейся ситуации [67].

Указанный процесс может усложняться наличием у ребёнка отклонений, таких как задержанное психическое развитие.

Новоиспечённые ученики с подобными нарушениями не обладают необходимой подготовленностью к учёбе, у них отсутствуют базовые умения и знания, требуемые для эффективного освоения учебной программы, что ставит будущих школьников в затруднительное положение, выйти из которого самостоятельно, без поддержки профессионалов-педагогов, крайне сложно.

Эффективность обучения в общеобразовательной школе в значительной степени определяется уровнем подготовки ребёнка, достигнутым в дошкольном возрасте [2].

На старте школьного периода дети с отставанием в психическом развитии остаются без необходимых знаний, способностей и практических навыков, которые своевременно осваивают нормально развивающиеся сверстники-дошкольники. Их сознание характеризуется недостаточной сформированностью представлений о вещах и событиях внешнего мира, простейших математических абстракциях и лингвистических категориях, являющихся обязательным условием и фундаментом дальнейшего академического прогресса [5].

Специалисты А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева и Н.В. Ялпаева определяют задержку психического развития как патологическое снижение темпов психического формирования, приводящее к тому, что ребёнок, вступивший в школьный возраст, сохраняет привязанность к интересам и занятиям, характерным для дошкольников [45].

При нарушении нормального хода психического развития дети сталкиваются с трудностями полного вовлечения в учебный процесс, осознания школьных заданий и их качественного выполнения. В учебном заведении такие дети демонстрируют поведение, аналогичное поведению в игровой комнате детского сада или домашней атмосфере.

Иногда временно отставших в психическом развитии детей неверно относят к категории лиц с интеллектуальной недостаточностью. Дифференциация данных категорий основывается на двух ключевых характеристиках [26].

Дети с признаками задержки психического развития испытывают затруднения в обучении основам письма и счёта, однако при этом демонстрируют достаточно высокую степень развития речи, способности к запоминанию стихотворений и сказочных сюжетов, а также повышенный уровень когнитивной активности.

Дети с временными проблемами в психическом развитии успешно применяют предлагаемую поддержку в течение рабочего процесса. Данный факт свидетельствует о сохранных потенциальных возможностях для дальнейшего развития, то есть дети смогут впоследствии автономно осуществлять действия, которые в настоящий момент требуют наставничества педагога в специально организованной образовательной среде [3 с.282-283].

Задержка психического развития считается одним из наиболее частых вариантов психопатологии, встречающейся в детском возрасте. Подобные отклонения обычно диагностируются в момент поступления ребёнка в подготовительный класс детского сада или начальную ступень школьного обучения, особенно в интервале от 7 до 10 лет, так как именно эта возрастная фаза позволяет наиболее точно оценить симптоматику расстройства [31].

Медицинской наукой задержка психического развития рассматривается как одна из разновидностей пограничных состояний интеллектуальной недостаточности, характеризующаяся сниженным темпом психического созревания, инфантилизмом личности и умеренной степенью расстройств познавательных функций.

Зачастую задержка психического развития сопровождается длительным, но мягким дефицитом интеллектуальных возможностей и незначительной склонностью к восстановлению и коррекции, достижимым лишь в условиях специализированного воспитательного и обучающего процесса [17].

Наука сегодняшнего дня определяет ряд классификаций состояний, находящихся на грани интеллектуального функционирования, характеризующих умеренную степень умственных ограничений.

Первопроходцем в создании классификации стала Г.Е. Сухарева, которая представила собственную систематизацию нарушений интеллектуальной сферы у детей с отклонениями в развитии:

- 1) нарушения интеллекта, обусловленные негативными факторами внешнего окружения, неправильным воспитательным подходом;
- 2) патологии интеллектуального созревания, обусловленные затяжными астеническими проявлениями, спровоцированные хроническими физическими заболеваниями;
- 3) отклонения, присущие для различных проявлений незрелого типа развития;
- 4) вторичные формы интеллектуальной недостаточности, ассоциированные с нарушениями слухового восприятия, зрительной функции, речевыми аномалиями, дислексией и дисграфией;
- 5) функциональные и динамически нестабильные расстройства интеллекта у детей, проявляющиеся в остаточном периоде инфекционных заболеваний и позднем этапе последствий повреждений центральной нервной системы [38].

М.С. Певзнер выделяет категорию ребят с признаками задержанного развития, обратив свое внимание на обширную вариантность симптомакомплекса, включающая клинические картины незрелых состояний, интеллектуальные ограничения при церебральных астениях, а также нарушения слуховых и речевых функций [45].

Клиническое систематизированное представление о детях с симптомами задержки психического развития разработано К.С. Лебединской. Было предложено деление на четыре ключевые разновидности задержки психического развития – конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения. Данные типы различаются структурой и природой взаимодействий двух центральных характеристик указанного патологического состояния: формой инфантильного поведения и качеством нейродинамических дисфункций [57].

1. Задержка психического развития конституционного происхождения (гармонический инфантилизм). Такой вариант отличается наличием эмоций и волевых характеристик, соответствующих возрасту начальной школы,

обнаруживая сходство с нормальным функционированием эмоциональной сферы у детей указанного периода развития. Характерны преобладание эмоциональных импульсов в поступках, повышенный фон настроения, открытость и сила переживаний, хотя и отмечаются их поверхностность и переменчивость, повышенная восприимчивость к внешним воздействиям. Трудности в учёбе, наблюдаемые у таких детей в начальных классах, объясняются слабым развитием ценностно-мотивационной составляющей и общим дефицитом личностной зрелости, при этом доминируют увлечения игровой деятельностью.

Дети с подобным вариантом неспособны полноценно интегрироваться в общий образовательный процесс стандартных школ и нуждаются в специализированных формах обучения, однако некоторые из них способны в течение начальных классов выровнять уровень подготовки и продолжить дальнейшее образование совместно с одноклассниками.

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения.

Эта разновидность задержки психического развития обусловлена длительной физической истощённостью различного происхождения: различными заболеваниями, врождёнными или приобретёнными дефектами внутренних органов (например, сердечно-сосудистой системы), а также такими патологиями, как детские неврозы и астенические синдромы.

Такое состояние способно вызывать подавление общего психического тонуса, зачастую сопровождаясь задержкой эмоционального созревания – соматогенным инфантилизмом, усугубляемым невротическими реакциями вроде нерешительности и страхов, вызванных осознанием собственной телесной уязвимости, а порой формирующихся вследствие режима жёстких ограничений и запретов, наложенных на физически слабого или больного ребёнка [3 с.287].

Эта группа детей относится к типу «домашних», вследствие чего их социальный круг существенно сужен, а коммуникативные навыки страдают от дефицита межличностных связей.

Родители излишне заботятся о здоровье таких детей, изолируют их от повседневных трудностей, создавая атмосферу гиперопеки, что оказывает большее негативное влияние на общее самочувствие ребёнка, нежели само заболевание. Поэтому недопустимо формировать у ребёнка убеждение в полной беспомощности и создавать вокруг него обстановку, подкрепляющую подобное восприятие [55].

Этим детям необходимы комфортные оздоровительные условия, полноценный отдых, достаточный сон, рациональное питание, своевременная лекарственная терапия. Перспективы их развития определяются состоянием физического здоровья.

3. Задержка психического развития психогенного происхождения возникает вследствие неблагоприятных условий семейного воспитания, тормозящих гармоничное развитие личности.

Длительное пребывание ребёнка в неблагоприятных жизненных условиях, начинающееся на ранних этапах развития и негативно воздействующее на детскую психику. Оно способно спровоцировать долговременные изменения нервной и психической сфер, первоначально проявляющиеся в сбоях вегетативной регуляции, а позже перерастающие в серьёзные нарушения эмоционального реагирования [80].

4. Задержка психического развития церебрального (церебрально-органического) происхождения. У детей с данным типом отклонений присутствует органическое повреждение центральной нервной системы, однако оно локализовано и не провоцирует глубоких, необратимых нарушений когнитивных процессов, исключая риск интеллектуального снижения.

Представленная разновидность задержки психического развития наиболее распространена. Часто проявляет значительную устойчивость и тяжесть отклонений одновременно в эмоционально-волевой и когнитивно-познавательной сферах, играя ключевую роль в общем спектре проблем подобного типа.

Исследование истории болезни большинства детей с данным типом задержки психического развития выявляет наличие умеренно выраженной органической недостаточности нервной системы, речь может идти о последствиях перинатальных осложнений, вызванных тяжелыми формами токсикозов, инфекциями, интоксикациями, механическими повреждениями, а также резус-конфликтами матери и плода, ранним рождением, гипоксией плода и травматизацией во время принятия родов [13].

Органическое поражение головного мозга формирует своеобразные особенности задержки психического развития, вызывая эмоционально-волевою незрелость и предопределяя природу нарушений познавательной деятельности.

Диагностика и дифференциация детей, испытывающих проблемы в учебе, продолжает оставаться актуальной и сложной задачей в области психологии и педагогики. Получение образования детьми данной категории в обычной школе сопряжено с большими трудностями. Включение их в категорию детей с задержкой психического развития вызывает дискуссии, нередко их рассматривают как «группу повышенного риска». В то же время не трудности нейрофизиологических механизмов, обуславливающих трудности в обучении этих детей, делает невозможным использование адекватной психолого-педагогической коррекции [32].

Первоклассники с признаками задержки психического развития отличаются своеобразием ряда характерологических черт и особенностей поведения. Их готовность к началу систематического школьного обучения остаётся недостаточно развитой. Им недостаёт необходимых умений, навыков и объёмов знаний, обеспечивающих эффективное освоение учебной программы.

Без адекватной поддержки они не способны освоить счёт, чтение и письмо. Соблюдение принятых в школьной среде норм поведения даётся им непросто. Им тяжело сознательно организовывать собственные действия и деятельность [72].

Кроме того, указанным детям сложно привыкнуть к новому окружению в образовательной среде, наладить взаимодействие с взрослыми и сверстниками. Изменённый график дня, появление новых обязанностей, расширение продолжительности занятий – ребенок с задержкой психического развития переживает подобные ситуации тяжело и мучительно, испытывая множество неприятных и дискомфортных ощущений [35].

Можно выделить ряд характерных черт, типичных для основной массы детей с задержкой психического развития. Уже на начальном этапе учащиеся с задержкой психического развития заметно выделяются среди остальных учеников общеобразовательной школы своим необычным поведением. Дети с данным диагнозом часто демонстрируют зависимость от окружающих, открытость, склонны к конфликтам с ровесниками, игнорируют и отвергают требования школьной дисциплины, однако легко находят удовольствие в играх, предпочитая уходить в игровую активность, сталкиваясь с непростой учебной нагрузкой. Игры высокого уровня, требующие соблюдения чётких правил, например, ролевые игры, вызывают у детей с задержкой психического развития беспокойство, вплоть до отказа от участия [3 с.289].

Ученик усваивает и обрабатывает информацию, получаемую от педагога, замедленно, а для полноценного понимания требует опоры на визуальное и практическое сопровождение, а также предельно детализированные инструкции. Недостаточно развитое словесно-логическое мышление препятствует формированию сокращённых мыслительных операций, что тормозит интеллектуальное развитие ребёнка.

Дети с задержкой психического развития отличаются пониженной работоспособностью, быстрой утомляемостью, уменьшенным объемом выполняемой работы и замедленным темпом выполнения заданий по сравнению с обычными детьми. Стандартная программа общеобразовательной школы оказывается неприемлемой для этих детей, так как темпы её освоения не соответствуют индивидуальным особенностям их развития [71].

Попадая в обычную школу, ребёнок впервые сталкивается с пониманием собственной неуспешности, испытывает чувства неуверенности, страха наказания и вынужден искать утешение в доступной ему деятельности [3 с. 290].

Слово «задержка» отмечает кратковременность такого процесса, а также демонстрирует некий разрыв между фактическим уровнем психического развития и возрастной нормой, которое постепенно сглаживается с годами, причём успешность преодоления прямо пропорциональна срокам начала целенаправленного обучения и воспитания таких детей [54].

Отечественная педагогика коррекционного профиля рассматривает понятие «задержка психического развития» как психолого-педагогическую категорию, отражающую, прежде всего недостаток в формировании психической деятельности ребёнка.

Как полагают специалисты Т.А. Власова, И.Ф. Марковская и М.Н. Фишман, ключевым фактором такого отставания становятся минимально выраженные органические повреждения головного мозга, способные иметь врожденный характер либо развиться в перинатальном, натальном или раннедошкольном периоде жизни ребёнка [64].

Отдельные случаи сопровождаются наследственно обусловленной недостаточностью функционирования центральной нервной системы. Интоксикации, инфекционные процессы, метаболические сбои, травматические воздействия приводят к минимальным изменениям скорости развития мозговых структур или легким органическим поражениям головного мозга [58].

Вышеописанные патологии приводят к затянувшемуся состоянию функциональной незрелости центральной нервной системы, проявляющейся низкой активностью процессов торможения и возбуждения, а также затруднением формирования сложных ассоциативных рефлексов.

При поступлении в школу ребёнок с задержкой психического развития дезориентируется в необычных условиях нового окружения. В первые учебные дни важно помочь ребёнку ориентироваться в пространственной структуре школы, запомнив местоположение нужных помещений: столовой, туалета, гардероба, кабинета, где проходят уроки, и иных важных зон [37].

Помимо прочего, следует обеспечить соблюдение ребёнком обновлённого ежедневного графика, учитывающего реалии нового жизненного этапа.

Низкая успеваемость способна привести к формированию отрицательного восприятия учебного процесса и неблагоприятной атмосферы в образовательной среде.

Категорически недопустимо критиковать учеников, особенно детей с особенностями психического развития, за допущенные промахи или неверное исполнение учебных задач, поскольку подобные действия способны спровоцировать возникновение тревожности перед школой и ощущение психологического дискомфорта [63].

Для младших школьников крайне актуальной является задача выстраивания взаимоотношений, как с ровесниками, так и с представителями старшего поколения. Здесь ключевую роль играет деятельность учителя, направленная на разъяснение важности дружбы среди ребят, формирование чувства сплоченности и развитие командного духа внутри класса. Дети с отставанием в психическом развитии, сталкивающиеся с проблемами школьной адаптации, часто попадают в категорию повышенного риска ввиду затруднений в успешном приспособлении к образовательному процессу. Специфические характеристики эмоционально-волевой сферы и когнитивных процессов способствуют повышению уровня беспокойства и проявлению агрессии, что существенно осложняет процесс социальной адаптации. Эффективная интеграция ребенка с особенностями психического развития требует разработки специальной образовательной среды, создающей комфортные условия пребывания ученика, а также

своевременного внедрения необходимой педагогической и психологической помощи [59].

Имеются свидетельства, подтверждающие способность подавляющего большинства детей с замедленным развитием достичь положительной учебной динамики в рамках общеобразовательных учреждений. Со своей стороны родителям важно осознать, что темпы развития и адаптации их ребёнка с ограниченными возможностями будут уступать темпам сверстников, однако достижение значимых результатов возможно при условии своевременного обращения за профессиональной поддержкой к компетентным специалистам – таким как педагоги-психологи, логопеды и дефектологи. Своевременная поддержка и совместные усилия профессионалов вместе с родителями обеспечивают позитивное протекание процесса адаптации ребёнка, имеющего особенности психического развития [43].

Следовательно, у детей с нарушениями психического развития выявляются сложности в привыкании к школьным условиям и освоении новых требований, устанавливаемых преподавателем. Недостаточное развитие коммуникативных навыков у первоклашек затрудняет установление дружеских связей, усложняет взаимодействие, как с одноклассниками, так и с учителями, что создает дополнительные препятствия в процессе адаптации к обучению и новой жизненной ситуации.

1.3. Современное состояние изучения проблемы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе

Нынешняя действительность, формирующая пространство вокруг ребенка, а также уклад жизни обычной семьи претерпевает значительные трансформации в сравнении с предыдущими поколениями. Воздействие социально-экономических трудностей современного общества, негативно

отражающихся на большинстве семей, вкупе с ухудшением экологических условий формируют обстановку, способствующую существенному снижению показателей физического и психоневрологического здоровья подрастающего поколения.

В России, аналогично другим странам мира, наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей, страдающих разнообразными расстройствами развития. Согласно сведениям, представленным Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Научный центр психического здоровья» города Москва за 2020 год, наибольшую долю среди несовершеннолетних с особыми потребностями составляют дети с признаками задержки психического развития. Численность достигает отметки в 44% от общего количества указанной категории. Частота встречаемости признаков задержки психического развития среди учащихся начальной школы варьируется в пределах от 40 до 60 процентов, что свидетельствует о сохранении актуальности данной проблемы в современных условиях [70].

Зачисление ребенка в школу знаменует собой переход на качественно новый этап развития, отличающийся повышенной степенью автономии и расширением круга обязанностей относительно дошкольного периода. Освоение детьми с нарушением психического развития собственных полномочий и обязательств в новых обстоятельствах образовательного учреждения зачастую сопровождается значительными трудностями в ходе адаптации.

Попадая в обычную школу, дети с подобными особенностями сохраняют прежнюю поведенческую линию, соответствующую детсадовскому возрасту, характеризующемуся преобладанием игровой активности над остальными видами деятельности.

Отмечаются случаи выраженного отрицательного отношения к школьному образованию. Наблюдается либо незначительная, либо вовсе

отсутствующая заинтересованность в осуществлении учебно-познавательной деятельности [66].

Учащиеся первого класса с признаками задержки психического развития чаще всего входят в группу повышенного риска формирования неблагоприятных условий для успешной адаптации к школьной среде. Данные дети сталкиваются с серьезными препятствиями в области познания, саморегуляции эмоций и контроля поведения, что лишает их возможности полноценно интегрироваться в школьную жизнь без посторонней поддержки.

При отсутствии адекватной родительской заботы и грамотного профессионального сопровождения со стороны учителей и профильных специалистов, учащиеся нередко подвергаются значительным переживаниям, выражающимся в повышенном чувстве тревоги, а порой и вспышках агрессивного поведения на ранних этапах школьного пути.

Исходя из изложенного, обеспечение эффективной адаптации указанных детей требует обязательной поддержки специалистов. Формирование благоприятных и защищенных условий в школьных учреждениях и классных коллективах. Лишь при наличии подобного окружения ученики первых классов, испытывающие трудности в психическом развитии, получают шанс справиться с возникающими адаптационными преградами и гармонично встроиться в повседневную жизнь школы [59].

Посещение ребенком школы сопряжено с кардинальными переменами во всей структуре ключевых взаимосвязей, включающей взаимодействия типа «ученик-занятия», «школьник-взрослый», «ребёнок-одноклассники», «начинающий ученик-окружающее пространство», формирующих комплекс жизненных обстоятельств, характерных для младшего школьника, приступившего к систематическому обучению. Трансформация привычной обстановки и устоявшегося уклада повседневной жизни влечет необходимость формирования новых моделей поведения и переосмысления ранее установленных, недостаточно закрепленных стереотипов действий,

адаптируясь к незнакомым обстоятельствам окружающей действительности [45].

Исследования проблем адаптации младших школьников к образовательному процессу проводились такими выдающимися специалистами, как Б.Г. Ананьев, Г.Е. Сухарева, О.С. Никольская, Т.А. Власова и М.С. Певзнер. Вышеназванные специалисты обращали свое внимание на необходимость дифференцированного подхода к ребятам с признаками задержки психического развития, предлагая педагогическим работникам специализированные методики, предназначенные для реализации целенаправленной и своевременной коррекции выявленных проблем. Несмотря на частое обращение к вопросам адаптации школьников в различных научных трудах психологов, целенаправленное изучение именно специфики подготовки и интеграции учащихся в учебный процесс пока ещё не стало отдельной областью научного интереса [46].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер предложили следующую классификацию вариантов проявления задержки психического развития: замедленное психическое развитие, связанное с психической незрелостью, включая простую форму и варианты, осложнённые снижением интеллектуально-речевой функции, а также формы с преимущественным нарушением эмоционально-волевой регуляции. Вариант задержанного развития, сопряженный с долговременным периодом различных расстройств [48].

На сегодняшний день отмечается ежегодный рост численности населения, испытывающего задержки в психическом развитии. В настоящий период доля учащихся начальных классов, столкнувшихся с задержкой психического развития, варьирует в пределах от 4 до 8 процентов.

Исследование, проведенное Т.В. Волосовец, продемонстрировало пятикратное повышение численности первоклассников, проходящих обучение в специализированных коррекционных учреждениях. Психическое развитие с задержкой преимущественно проявляется как сопутствующий симптомокомплекс, при этом интенсивность проявлений данной патологии

имеет тенденцию снижаться по мере взросления и прохождения учеником образовательного процесса. Среди множества причин, провоцирующих задержку психического развития, особое внимание следует уделить влиянию социальных аспектов. К числу социальных факторов, способствующих возникновению задержки психического развития, относятся дисфункциональные внутрисемейные взаимоотношения, в которых происходит воспитание детей, наряду с низким социальным и экономическим статусом семьи [53].

Необходимо учитывать ключевую значимость родителей и всей семейной среды в формировании эмоционально-волевой сферы ребёнка. Несоответствующие условия семейного воспитания способны стать причиной серьезных затруднений в процессе адаптации ребенка к школьному обучению. Дети, воспитываемые вне семьи, например, в государственных учреждениях закрытого типа, из-за недостатка эмоционально-личностного развития подвергаются повышенному риску возникновения интеллектуальных дисфункций [51].

Последние научные исследования подтверждают, что успешность адаптации зависит от комплекса факторов, включающих индивидуальные потребности и возможности самого ребёнка, помощь педагогов и ближайших родственников, а также доступ к специальным программам реабилитации и поддержки.

Ещё одним перспективным направлением исследований становится разработка и применение индивидуально ориентированных образовательных подходов для детей с особенностями психического развития, а также исследование влияния социальной среды на динамику их адаптации.

Кроме того, пристальному изучению подлежат разнообразные методики и технологии педагогического воздействия, способные обеспечить эффективную интеграцию таких детей в школьную среду.

Итак, резюмируя изложенное, отметим, что проведённые научные исследования в данной области способствуют глубокому осмыслению

специфики адаптации дошкольников и младших школьников с признаками задержки психического развития, а также разработке эффективных мер поддержки и сопровождения этих учащихся на протяжении периода адаптации.

Выводы по первой главе

1. Анализ психологической и педагогической литературы свидетельствует о том, что в российской науке термин «адаптация» интерпретируется как фундаментальное качество живого существа, позволяющее эффективно приспосабливаться к изменениям внешней среды, выражающееся в способности поддерживать собственную структуру и функциональность в условиях изменения окружающей среды.

Следует подчеркнуть, что значительное разнообразие методологических позиций относительно природы адаптивного процесса подчеркивает сложность и многоаспектность этого явления.

2. В настоящий момент теория адаптации служит основой интегральной научной парадигмы, представляя собой междисциплинарное понятие, объединяющее знания и теории из биологической, физиологической, психологической и социологической наук.

Типичными характеристиками адаптации первоклассников с задержкой психического развития являются слаборазвитые эмоционально-волевые качества и дефицит сформированной мотивации к учебной деятельности.

При переходе в начальную школу дети с признаками задержки психического развития часто не соответствуют по уровню когнитивной подготовки, навыков и компетентности нормам, характерным для нормально развивающихся дошкольников. У таких детей слабо развиты базовые понятия о вещах и событиях окружающего мира, начальные математические

концепции и языковая компетентность, выступающие важнейшими условиями и фундаментальной базой для дальнейшего успешного освоения школьной программы.

3. В современной России, аналогично общемировой тенденции, наблюдается ежегодный рост числа детей с различными отклонениями в развитии, среди которых преобладает такое нарушение как задержка психического развития.

Частота встречаемости задержки психического развития среди учеников младших классов составляет значительную долю, варьируясь в пределах от 40 до 60 процентов.

Следовательно, обеспечение эффективной адаптации детей с задержкой психического развития в первые годы обучения становится особенно важной и востребованной задачей, диктуя необходимость создания комплексной психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с подобными особенностями развития.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

2.1. Описание методик и базы исследования

Цель нашего исследования заключалась в разработке и апробации психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Провести эмпирическое исследование адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.
2. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.
3. Оценить эффективность психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Основные этапы исследования:

1. Выбор группы для исследования: для исследования были выбраны 20 учеников первых классов, 7-8 лет, имеющие задержку психического развития МАОУ «Лицей № 1» г. Красноярск. От родителей обучающихся, было получено письменное согласие на участие в эмпирическом исследовании.
2. На втором этапе исследования с испытуемыми был проведен блок выбранных диагностических методик.
3. На третьем этапе проводилась обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.
4. На следующем этапе мы провели сравнительный анализ испытуемых в процентном соотношении.

5. Далее мы разработали и апробировали психолого-педагогическую программу, направленную на повышение адаптивных способностей, формирование адекватной самооценки и учебной мотивации обучающихся первых классов, имеющие задержку психического развития.

6. На завершающем этапе работы мы повторно провели диагностику с помощью методик, используемых на констатирующем этапе эксперимента и провели сравнительный анализ полученных данных с целью оценить эффективность программы по сопровождению первоклассников с задержкой психического развития.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №1» г. Красноярска. Общая выборка 20 человек в возрасте от 7-8 лет, обучающиеся первых классов.

Исследование проводилось в три этапа. I этап аналитический – был проведен: сентябрь 2023 – сентябрь 2024 г., II этап экспериментальный – проводился: октябрь 2024 – май 2025 г., III этап заключительно-обобщающий – завершился: сентябрь 2025 – ноябрь 2025 г.

В ходе эмпирического исследования нами было использовано несколько психодиагностических методик, с помощью которых оценивался уровень адаптации первоклассников, имеющих задержку психического развития к обучению в школе.

Все полученные данные фиксировались по каждому ребенку индивидуально в протоколы диагностического исследования.

Для успешной адаптации первоклассников с задержкой психического развития в данном исследовании будут использованы следующие методики:

– Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой (1993) [30].

– Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской (1993) [30].

– Методика Т.А. Нежной «Беседа о школе» (1988) [30].

Методика Н.Г. Лускановой направлена на выявление уровня мотивации и определить особенности отношения детей к школе, учебному процессу на основе эмоционального реагирования на школьную ситуацию.

Материал методики: бланк с 10 вопросами, где необходимо выбрать только один из трех более подходящих вариантов.

Методика изучения социально – психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской: в данной методике адаптация ребенка к школе оценивается с точки зрения четырех параметров: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешность социальных контактов и эмоциональное благополучие. Педагог или психолог заполняет схему наблюдения за поведением первоклассников на основе наблюдения.

Методика Т.А. Нежной «Беседа о школе»: данная методика предназначена для выявления сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации обучения. Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности.

Взрослый дает ребенку инструкцию: «Я буду рассказывать истории про две школы, школу А и школу Б, а тебе необходимо самостоятельно выбрать, какая школа больше нравится. По данной методике ребенок должен подчеркнуть нужную букву в заранее подготовленном листе бумаге со строчками-прямоугольниками, в каждом из которых буквы А и Б).

Таким образом, в нашем исследовании мы отобрали методики в соответствии со школьным возрастом, которые позволят оценить уровень адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

2.2. Результаты констатирующего этапа эксперимента

На данном этапе эмпирического исследования перед нами стояла цель – выявить уровень адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Для достижения поставленной цели мы использовали пакет их трех диагностических методик.

С помощью методики проективный рисунок «Что мне нравится в школе?» Н.Г. Лускановой, мы получили результаты контрольной группы, по которым определяется отношение первоклассников к школе, взаимодействие с учителем и одноклассниками, а также показывают уровень мотивации и готовности к учебному процессу.

Сравнительные результаты по данной методике, определяющие уровень мотивации и готовности к учебному процессу представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты изучения уровня мотивации и готовности к учебному процессу детей контрольной группы по методике «Что мне нравится в школе?» Н.Г. Лускановой (1993)

Уровень	Класс	1 Б класс	
		Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий		7	70
Средний		1	10
Высокий		2	20

Представлены следующие результаты.

В ходе исследования, мы выявили, что у 70% (7) учащихся низкий уровень школьной мотивации: Это указывает на преобладание игровой деятельности, и говорит нам о том, что данная группа школьников посещают школу с неохотой и часто предпочитают пропускать занятия. На уроках они часто отвлекаются на посторонние дела и игры.

Также у 10% (1) учащегося зафиксирован средний уровень школьной мотивации, что говорит нам о том, что данные дети чувствуют себя комфортно в школе, однако чаще посещают её для общения с друзьями и учителями. Им нравится быть учениками, иметь красивый портфель, ручки и

тетради. Познавательные интересы у них развиты в меньшей степени, и учебный процесс не вызывает у них особого увлечения.

Только у 20% (2) учащихся выявлен высокий уровень школьной мотивации, отмечают познавательные интересы, стремление успешно справляться со всеми требованиями, предъявляемыми школой. Учащиеся внимательно следуют указаниям учителя, отличаются добросовестностью и ответственностью.

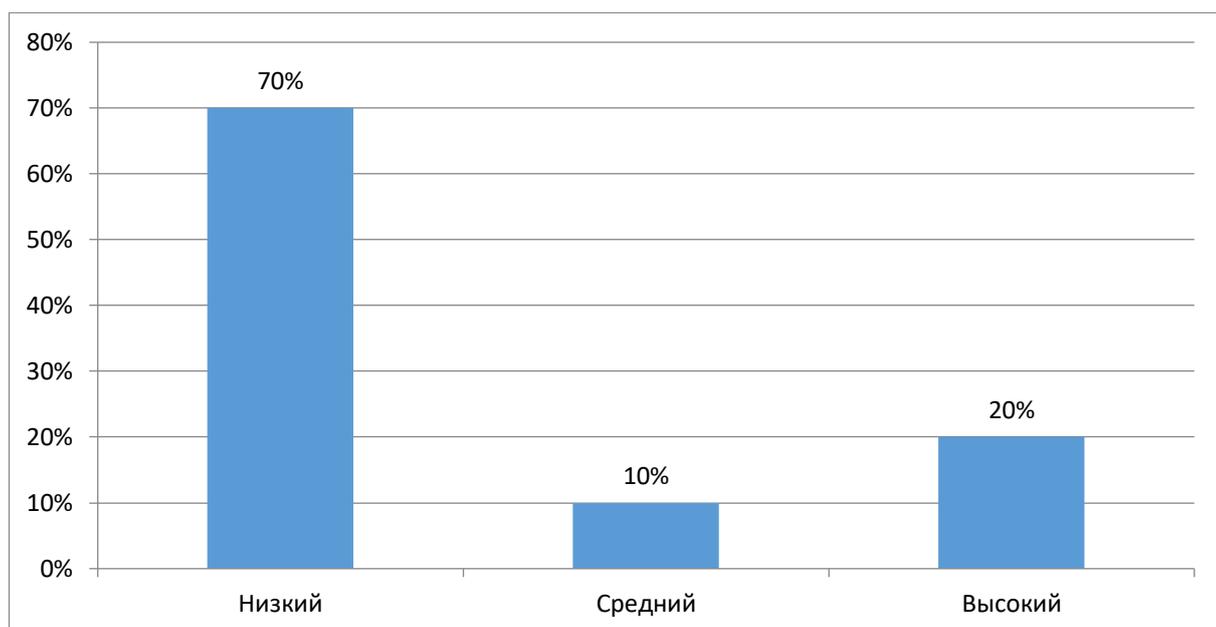


Рисунок 1. Результаты исследования детей контрольной группы по методике «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой» (1993)

Далее представлены и описаны результаты по данной методике в экспериментальной группе в таблице 2.

Таблица 2. Результаты изучения уровня мотивации и готовности к учебному процессу детей экспериментальной группы по методике «Что мне нравится в школе?» Н.Г. Лускановой (1993)

Уровень \ Класс	1 Д класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60

Средний	3	30
Высокий	1	10

Во время проведения диагностики в экспериментальной группе низкий уровень показала наибольшая часть 1 Д класса, 60% (6) учащихся. Что также свидетельствует об отсутствии школьной мотивации, преобладании игровой деятельности, проявления детского негативизма.

У 30% (3) учащихся отмечается средний уровень школьной мотивации, такие дети достаточно комфортно чувствуют себя в школе, однако, познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, они не проявляют особого интереса к занятиям и предлагаемым заданиям.

У 10% (1) учащегося отмечается положительное отношение к обучению в школе, об успешной смене деятельности с игровой, на учебную. Выявленные результаты представлены на рисунке 2.

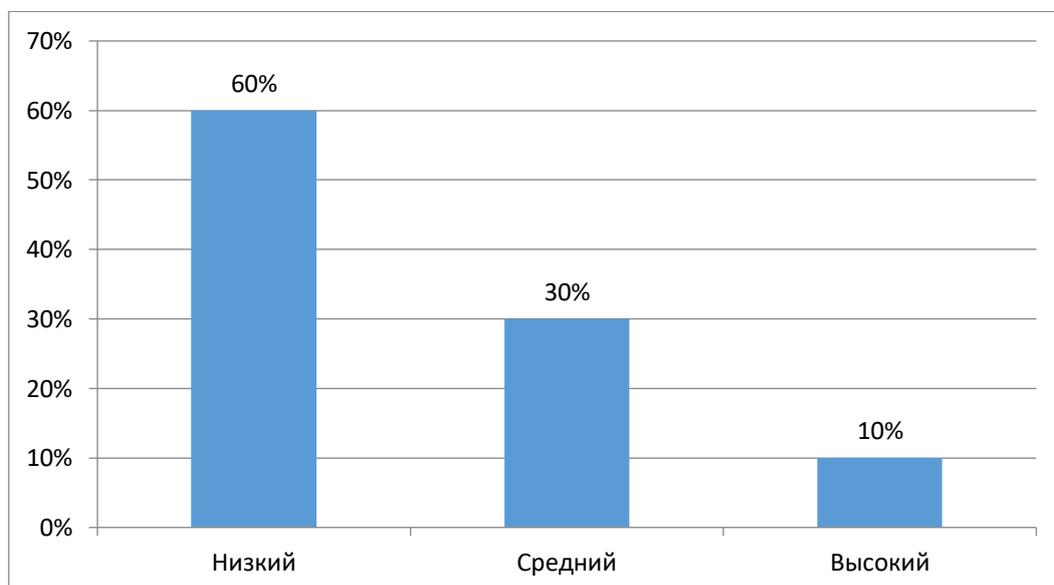


Рисунок 2. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой» (1993)

По результатам данной методики можно сделать вывод, что из общего количества обучающихся первых классов, только 10 % (1) учащихся показали положительный результат адаптации к 1 классу.

Таблица 3. Результаты изучения уровня адаптации детей контрольной группы по методике социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской (1993)

Уровень \ Класс	1 Б класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	7	70
Средний	0	0
Высокий	3	30

У 70% (7) учащихся наблюдается низкая адаптация, что указывает на значительные трудности учащихся в адаптации к школьной среде. Дети с таким уровнем адаптации сталкиваются с серьезными проблемами, как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

При низком уровне адаптации можно наблюдать следующие характеристики: Серьезные трудности в учебной деятельности: Учащиеся часто не справляются с учебным материалом, имеют низкие оценки и могут демонстрировать полное отсутствие интереса к учебе.

Показатели изучения уровня адаптации детей среднего уровня отсутствуют.

30% (3) учащихся показали высокий уровень школьной адаптации, что проявляется в положительном отношении к учебной деятельности, проявляют интерес к предложенным заданиям, охотно вступают в контакт, как со сверстниками, так и с взрослыми.

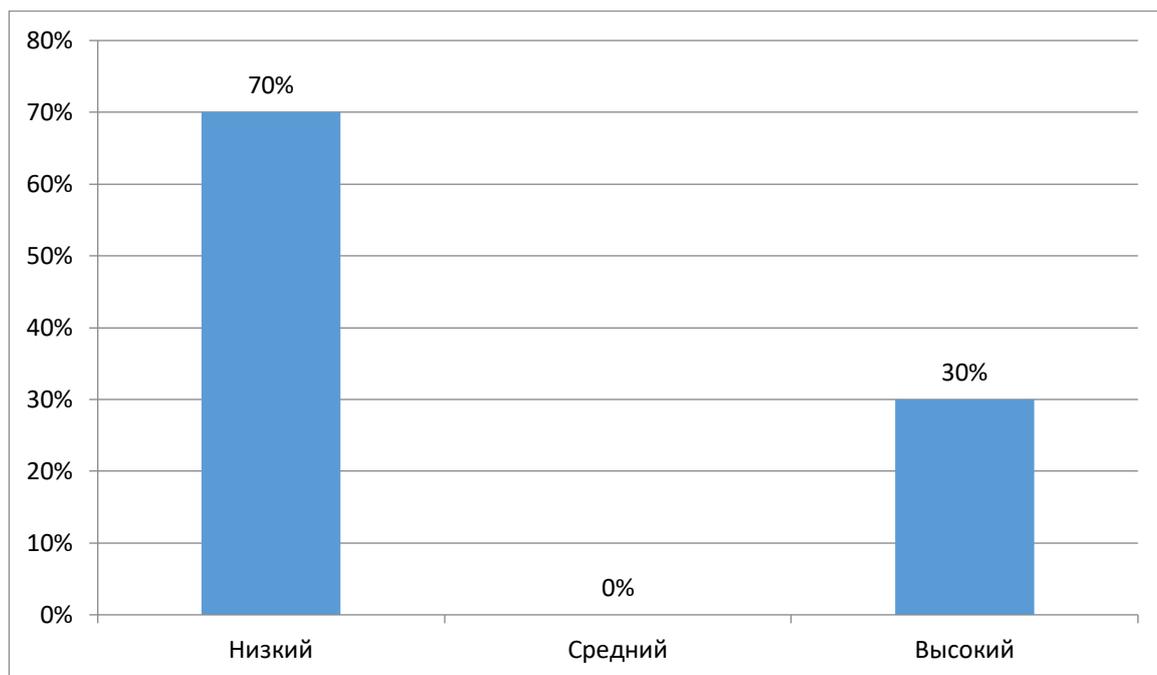


Рисунок 3. Результаты исследования детей контрольной группы по методике «Изучение социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской» (1993)

Далее представлены результаты диагностики по методике изучения социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской экспериментальной группы.

Таблица 4. Результаты изучения уровня адаптации детей экспериментальной группы по методике Э.М. Александровской (1993)

Уровень	1 Д класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	7	70
Средний	1	10
Высокий	2	20

У 70 % (7) учащихся выявлен низкий уровень школьной адаптации, что говорит нам о том, что у данной группы детей наблюдается преобладание игровой деятельности, также отсутствует школьная мотивация. Только у 10% (1) учащегося выявлен средний уровень школьной адаптации, что говорит о том, что ребенок пассивен на уроке, предлагаемые задания педагогом выполняет не всегда.

У 20 % (2) учащихся высокий уровень школьной адаптации, такие дети стремятся выполнять требования, предъявляемые педагогом, старательно могут выполнять предложенные задания, присутствует школьная мотивация к учебной деятельности.

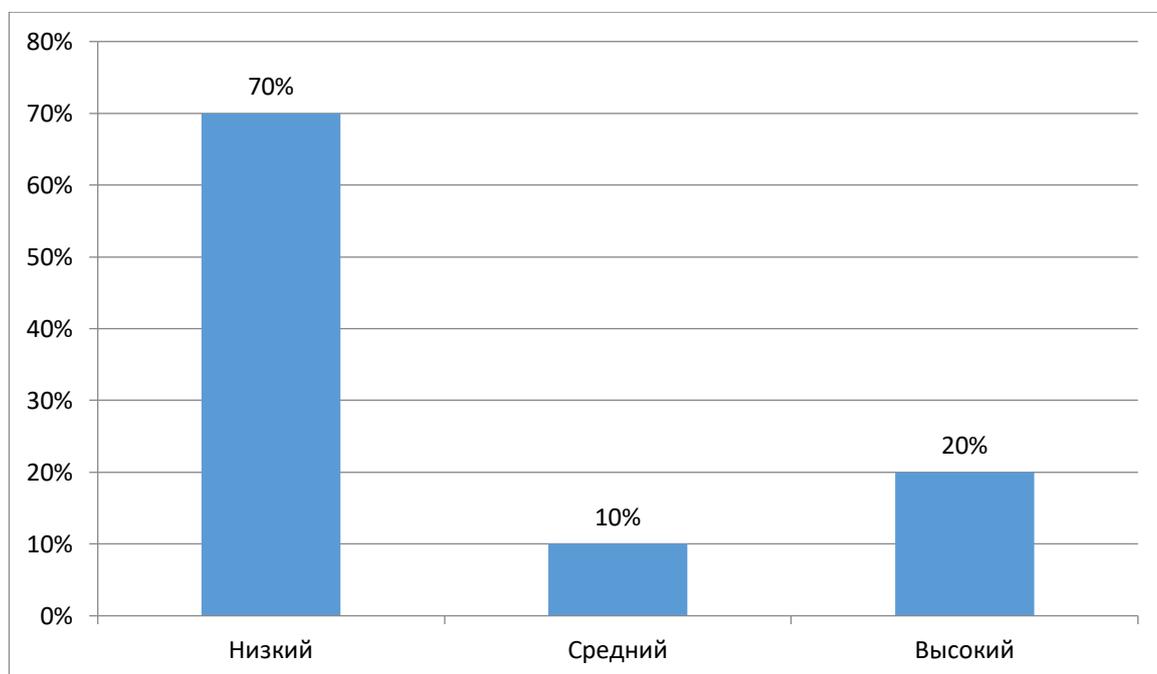


Рисунок 4. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике «Изучение социально- психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской» (1993)

По результатам методики «Изучение социально - психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской» высокий уровень 20% (2) учащихся показывают положительный результат адаптации к обучению в школе, с интересом выполняют предложенные задания педагогом. Средний уровень выявлен лишь у 10% (1) учащегося.

Негативное отношение к школе у большей части обучающихся выражается в том, что у детей недостаточно сформирована готовность к школьному обучению, повышенная отвлекаемость на занятиях, преобладание игровой деятельности над учебной.

Результаты диагностики детей контрольной группы по методике Т.А. Нежновой «Беседа о школе» были следующие:

Таблица 5. Результаты изучения уровня адаптации детей контрольной группы по методике Т.А. Нежновой «Беседа о школе» (1988)

Класс Уровень	1 Б класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60
Средний	3	30
Высокий	1	10

У 60 % (6) учащихся выявлен низкий уровень мотивации учения, что говорит о том, что дети не проявляют интереса к школе (внутренняя позиция школьника не сформирована).

Также у 30 % (3) учащихся средний уровень свидетельствуют о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни, компонент школьной готовности не сформирован.

У 10 % (1) учащегося данный показатель указывает на то, что учебная ориентация ребенка и его положительное отношение к школе сформированы.

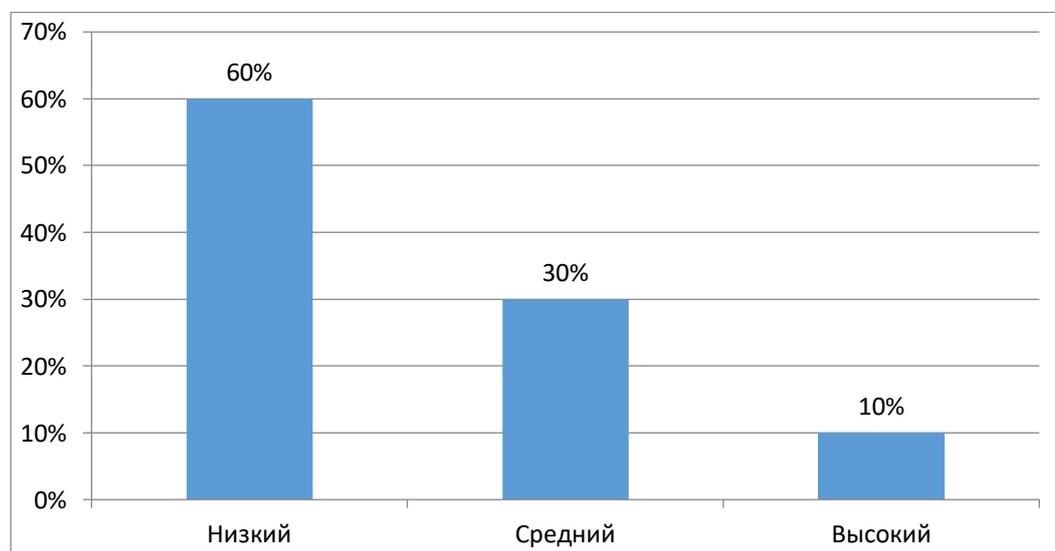


Рисунок 5. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Т.А. Нежновой «Беседа о школе» (1988)

Сравнительные результаты проведенной методики Т.А. Нежновой «Беседа о школе» в экспериментальной группе представлены ниже.

Таблица 6. Результаты изучения уровня адаптации детей экспериментальной группы по методике Т.А. Нежной «Беседа о школе»

Класс \ Уровень	1 Д класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60
Средний	2	20
Высокий	2	20

У 60 % (6) учащихся выявлен низкий уровень готовности к обучению в школе, который свидетельствует о несформированности учебной мотивации, об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, наблюдаются проблемы в адаптации к школьной среде.

Также у 20 % (2) учащихся средний уровень мотивации, что говорит нам о том, что ребята с удовольствием посещают образовательное учреждение, но сохраняют определенные особенности дошкольного образа жизни.

У 20 % (2) учащихся высокий уровень школьной мотивации, такие дети имеют устойчивый интерес к учебной деятельности, внутренняя позиция школьника сформирована достаточно, проявляют заинтересованность ко всему новому на занятиях.

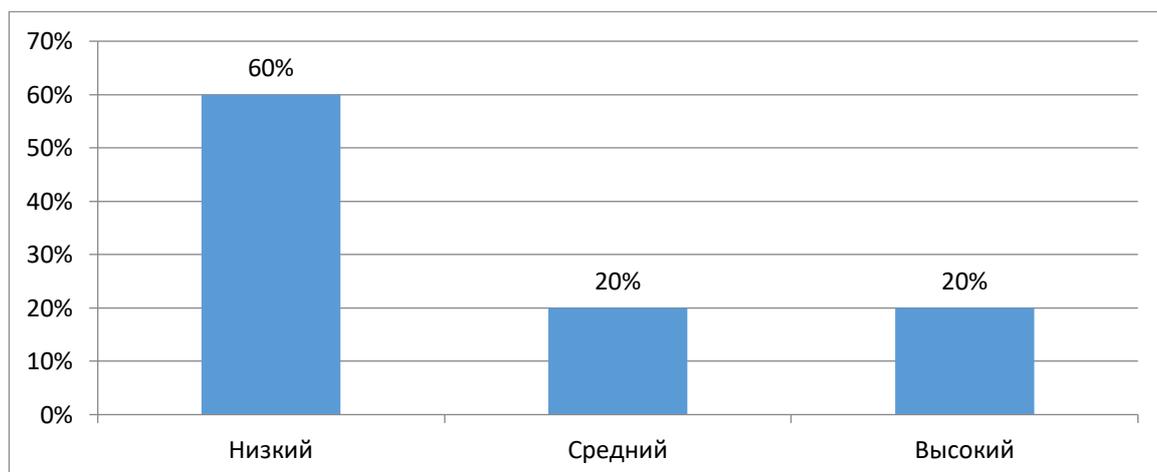


Рисунок 6. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике

Т.А. Нежной «Беседа о школе» (1988)

Таким образом, по результатам проведенной диагностики мы сделали вывод о том, что у обеих групп первоклассников с задержкой психического развития уровень адаптации находится на низком уровне. Школьники не проявляют интереса к учебному процессу. Преобладает игровая деятельность. Отсутствует положительное отношение к школьным нормам и правилам, обучающиеся не проявляют особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется в предпочтении уроков «дошкольного» типа урокам «школьного».

Выводы по второй главе

1. Диагностика адаптации первоклассников с задержкой психического развития показала, что этот процесс у них протекает достаточно затруднительно. Причинами трудностей становятся различия в уровне личностного и интеллектуального развития, а также специфика возрастных изменений, присущих этому периоду детства.

В исследовании использовались следующие методики:

- Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой;
- Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской;
- Методика Т.А. Нежной «Беседа о школе».

Согласно полученным результатам исследования методики Н.Г. Лускановой, у 70% учащихся контрольной и 60% учащихся экспериментальной групп, преобладает низкий уровень школьной мотивации, что говорит нам о том, что дети не заинтересованы в занятиях и посещают их с неохотой, наблюдается преобладание игровой деятельности. Средний уровень выявлен у 10% учащихся в контрольной группе и 30% в экспериментальной. Это нам может указывать на то, что детям нравится быть учениками, иметь красивые школьные принадлежности, однако,

познавательные интересы у них развиты в меньшей степени, и учебный процесс не вызывает у них особого увлечения. Высокий уровень составляет лишь 20% в контрольной группе и 10% в экспериментальной группе, это может свидетельствовать о том, что данные дети стремятся успешно выполнять все требования, предъявляемые школой. Учащиеся внимательно следуют указаниям учителя, они добросовестны и ответственны.

Методика Э.М. Александровской показала следующие результаты: низкий уровень 70% в обеих группах (контрольной и экспериментальной), это может говорить нам, что у первоклассников преобладает игровая деятельность, а также наблюдается отсутствие школьной мотивации. Средний уровень в контрольной группе отсутствует 0%, в экспериментальной группе составил 10%, это позволяет утверждать нам, что дети обычно пассивны на занятиях, предлагаемые задания педагогом выполняет не всегда. Высокий уровень в контрольной группе удалось выявить у 30% учащихся, в экспериментальной группе было выявлено 20%, это может говорить о том, что ребята с удовольствием посещают школу и выполняют задания от педагога с интересом.

По методике Нежной Т.А. также был выявлен уровень дезадаптации первоклассников с задержкой психического развития. Низкий уровень адаптации или негативное отношение к школе в обеих группах (контрольной и экспериментальной) было выявлено у 60% первоклассников. Это может свидетельствовать о том, что данные дети не проявляют особого интереса к учебной деятельности. Средний уровень в контрольной группе составил 30%, а в экспериментальной 20%, это указывает, что детей обучение в школе привлекает лишь внешней атрибутикой школьной жизни, компонент школьной готовности у первоклассников не сформирован. Высокий уровень в контрольной группе составил лишь 10%, в экспериментальной 20%. По результатам данной методики учащиеся готовы к школьному обучению, имеют мотивацию и интерес, компонент школьной готовности сформирован.

2. Таким образом, результаты проведенного исследования дали возможность выявить следующие особенности адаптации первоклассников: преобладание игровой мотивации, эмоциональная неустойчивость, сниженная учебная активность, а также низкий уровень школьной мотивации у младших школьников к учебной деятельности. Выявленные особенности адаптации у первоклассников с задержкой психического развития, подчеркивают важность своевременной коррекции.

В связи с чем, было принято решение о необходимости разработки и апробации психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента

Целью формирующего этапа эксперимента данной работы является разработка и апробация психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

В основе психологической коррекции лежит принцип единства диагностики и коррекции. Для проведения формирующего эксперимента была подобрана группа детей, с наиболее выраженными трудностями в адаптации к школе в первом классе – экспериментальная группа. Работа с данной группой проводилась по психолого-педагогической программе адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

В коррекционной работе использовались следующие подходы и методы:

1. Индивидуальный подход: каждому ребенку необходим уникальный подход, учитывающий его индивидуальные особенности и потребности;
2. Дифференцированный подход: работа по коррекционной программе должна быть ориентирована на развитие различных аспектов психического развития ребенка (память, внимание, мышление и др.);
3. Игровые методы: игровые методы позволяют сделать обучение более интересным и привлекательным для ребенка с задержкой психического развития;
4. Наглядность: использование визуальных и конкретных материалов помогает ребенку лучше понимать учебный материал и запоминать его;

5. Систематическая работа: постоянная и систематическая работа с ребенком поможет достигнуть лучших результатов в коррекции задержки психического развития;

6. Привлечение родителей и педагогов к реализации коррекционной программы и ознакомление их с новейшими методами и технологиями работы с детьми, имеющими особые потребности в развитии, приобретают критически важное значение. Адаптация первоклассников с признаками задержки психического развития к школьной действительности прямо пропорциональна степени вовлеченности их семей и профессиональных усилий педагогического состава

7. Постоянная оценка и коррекция: требуется регулярно отслеживать продвижение ребенка и оперативно вносить корректировки в программу, исходя из его текущих нужд и достигнутых результатов.

Формирующий этап эксперимента психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе разработана на следующих теоретических основах:

1. Теория развития Л.С. Выготского. По мнению Выготского, формирование личности ребёнка осуществляется посредством взаимодействия с окружающей средой и приобретения опыта через общение с более взрослыми наставниками и партнёрами. Особым значением обладает зона ближайшего развития – промежуток между актуальным уровнем развития ребёнка и потенциальным уровнем, которого он способен достигнуть при содействии взрослых или опытных партнеров.

Психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников к обучению в школе строится с учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка, предлагая индивидуальные задания и упражнения, которые направлены на совершенствование его умений и способностей.

2. Теория личностного развития. При осуществлении работы с детьми, с задержкой психического развития, ключевым моментом является учет

персональной специфики каждого ребенка, включая его уникальные потребности и возможности.

3. Теория психокоррекции. Для успешного преодоления трудностей адаптации к школьному обучению необходимы психологические техники и стратегии, которые нацелены на улучшение коммуникативной компетентности, регуляцию эмоциональных реакций, а также развитие внимания и памяти у детей с задержкой психического развития.

Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из взаимосвязанных частей, а именно: ритуал приветствия, разминка, основное содержание занятия, рефлексия занятия, ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Основу нашей программы составили следующие методы и техники, которые мы использовали в программе: релаксация, игротерапия, арт-терапия.

Таким образом, формирующий этап эксперимента в психолого-педагогической программе адаптации первоклассников с задержкой психического развития основан на комплексном подходе, учитывающем различные теоретические аспекты и особенности каждого ребенка.

3.2. Содержание психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе

По завершении эксперимента, в котором определялась адаптация первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе контрольной и экспериментальной группы с помощью диагностик школьной мотивации, перейдем к формирующему этапу эксперимента.

Для формирования высокого уровня адаптации нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Данная программа направлена на психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников с задержкой психического развития к школе, формирование положительного отношения к школьному обучению.

Психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития представляет собой комплекс мероприятий, рассчитанный на взаимодействие всех заинтересованных сторон образовательного процесса – учащихся, педагогов, родителей или законно уполномоченных лиц, и призванный облегчить переход детей к освоению новых социальных ролей, норм и правил поведения.

Пояснительная записка

Актуальность. Психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, а также для их родителей имеет высокую актуальность.

Начало обучения в первом классе является ключевым и непростым этапом в жизненном опыте ребенка.

Переход ребёнка в статус школьника сопровождается значительным эмоциональным напряжением: резко меняются устоявшиеся поведенческие шаблоны, заметно увеличивается объём психоэмоциональных нагрузок.

Уже с первых дней школа предъявляет ребёнку целый ряд требований, выходящих за рамки его предшествующего жизненного опыта, однако нуждающихся в предельной концентрации всех имеющихся интеллектуальных и физических ресурсов.

Особое беспокойство вызывают учащиеся с задержкой психического развития, так как такие дети обладают повышенным риском возникновения школьной дезадаптации.

Часто первоклассники продолжают проявлять определённые черты, характерные для старших воспитанников дошкольных учреждений.

Данная программа способствует преодолению адаптационных трудностей у детей, формированию необходимых навыков, а также

улучшению самооценки и уверенности в собственных силах. Кроме того, программа даёт возможность педагогам и родителям грамотно оказывать нужную поддержку и помогать детям преодолевать трудности адаптации.

Таким образом, психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе является актуальной и важной для успешной и эффективной учебной адаптации и дальнейшего развития детей.

Цель программы: создание социально-психологических условий для успешной адаптации первоклассников в ситуации школьного обучения.

Задачи программы:

1. Повысить уровень адаптации первоклассников к школе.
2. Сформировать учебную мотивацию и положительный настрой к учебной деятельности у первоклассников с задержкой психического развития
3. Создание дружелюбной, доверительной атмосферы в классе, между всеми участниками образовательного процесса.

Организационные условия:

Сроки реализации программы: программа рассчитана на 3 месяца, частота проведения занятий – 1 раз в неделю, форма проведения занятий – групповая.

Структура программы составляет 12 встреч с испытуемыми, продолжительность каждого занятия – 40 минут.

Методы и формы работы:

1. Индивидуальные занятия с психологом. Психолог может работать непосредственно с ребенком, помогая ему преодолеть страхи и тревожность, развивать навыки общения и адаптироваться к новым условиям школьной жизни.
2. Групповые занятия. Проведение групповых занятий поможет детям с задержкой психического развития адаптироваться к коллективу и общаться с другими детьми.

3. Игровая терапия. Метод игровой терапии направлен на то, чтобы дети могли свободно выразить свои чувства через игру, сформировать важные социальные умения и наладить коммуникацию с окружающими.

4. Работа с родителями. Необходимым условием успешной адаптации ребёнка к школьному обучению является активное участие родителей, готовых поддерживать своё чадо, регулярно взаимодействовать с педагогами и профильными специалистами, создавая дома тёплую и располагающую атмосферу. Требуется систематически осуществлять информационно-просветительскую, консультативную и профилактическую деятельность среди родителей (законных представителей) учащихся, что станет залогом оптимального протекания процесса адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

5. Работа с педагогическим коллективом. Также важно привлекать педагогов к осуществлению коррекционных мероприятий, направленных на адаптацию первоклассников к школьному обучению. Благодаря взаимодействию с психологом учитель может увидеть и уважать уникальность каждого ученика, а также избегать отрицательных оценочных реакций. Для педагогов полезно организовывать дополнительные мероприятия, такие как семинары, лекции и практические занятия, направленные на повышение профессиональной квалификации в области адаптации детей к школьному обучению, чтобы процесс проходил максимально гладко и эффективно.

6. Психологическое консультирование. Организация и проведение персональных и коллективных консультаций совместно с психологом позволяет своевременно диагностировать возможные трудности и препятствия, с которыми сталкиваются учащиеся, а также разрабатывать эффективные механизмы их устранения.

Структура занятий:

1. Ритуал приветствия – первый этап, позволяющий расположить к себе учащихся, наладить дружелюбный и рабочий настрой.

2. Разминка – помогает учащимся сконцентрироваться на работе, снять эмоциональное и физическое напряжение.

3. Основная часть занятия – исходя из целей и задач, представляет совокупность занятий, направленных на психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

4. Рефлексия – обратная связь от учащихся по проведенным занятиям.

5. Ритуал прощания – заключительный этап, позволяющий позитивно и доброжелательно закончить занятие.

Таблица 7. Тематическое планирование психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе

№ занятия	Цель и задачи занятия	Содержание занятия	Время проведения
1	Знакомство учащихся, создание доверительной атмосферы.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Буратино» 3. Игра «Говори» 4. Упражнение «Что я люблю делать» 5. Игра «Волшебный стул» 6. Рефлексия 7. Упражнение «Прощание» 	40 мин
2	Создать дружелюбную атмосферу в классе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Буратино» 3. Упражнение «Рисуем вместе» 4. Беседа «Настроение» 5. Упражнение «Домик» 6. Рефлексия 	40 мин

Продолжение таблицы 7

		7. Упражнение «Прощание»	
3	Создать дружелюбную атмосферу в классе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Замок» 3. Игра «Что изменилось?» 4. Упражнение «Настроение» 5. Рефлексия 6. Упражнение «Прощание» 	40 мин
4	Учить детей сопереживать друг другу. Воспитывать дружелюбие, повысить мотивацию к учению.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Замок» 3. Упражнение «Правда ли?» 4. Упражнение «Передай энергию» 5. Рефлексия 6. Упражнение «Прощание» 	40 мин
5	Развить школьную мотивацию, сформировать положительное отношение к школьному обучению.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Буратино» 3. Упражнение «Назови ласково» 4. Упражнение «Морщинки» 5. Эстафета «Дружба» 6. Рефлексия 7. Упражнение «Прощание» 	40 мин
6	Развить мотивацию к обучению в школе	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Замок» 3. Упражнение «Фигуры эмоций» 4. Рефлексия 5. Упражнение «Прощание» 	40 мин

Продолжение таблицы 7

7	Создать дружелюбную атмосферу в классе, повысить мотивацию к обучению.	1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Буратино» 3. Игра «Что мне в себе нравится?» 4. Игра «Свеча» 5. Упражнение «Мягкий медвежонок» 6. Рефлексия 7. Упражнение «Прощание»	40 мин
8	Создать дружелюбную атмосферу в классе, повысить мотивацию к обучению.	1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Буратино» 3. Упражнение «Найди отличия» 4. Упражнение «Что сначала, а что потом?» 5. Рефлексия 7. Упражнение «Прощание»	40 мин
9	Способствовать формированию школьной мотивации, смене игровой деятельности на учебную, сформировать положительное отношение к школьному обучению.	1. Ритуал приветствия 2. Разминка «Замок» 3. Игра «Урок- перемена» 4. Упражнение «Что тебе нравится в школе?» 5. Рефлексия 6. Упражнение «Прощание»	40 мин

Окончание таблицы 7			
10	Развить мотивацию и позитивное отношение к обучению в школе.	1.Ритуал приветствия 2.Разминка «Замок» 3.Дидактическая игра «Что пропало?» 4.Упражнение «Найди по описанию» 5.Рефлексия 6. Упражнение «Прощание»	40 мин
11	Развить мотивацию и позитивное отношение к обучению в школе.	1.Ритуал приветствия 2.Разминка «Замок» 3.Рисование «Нарисуй свое настроение», обсуждение рисунков 4.Упражнение «Найди два одинаковых предмета» 5.Рефлексия 6. Упражнение «Прощание»	40 мин
12	Развить мотивацию и позитивное отношение к обучению в школе.	1.Ритуал приветствия 2.Разминка «Замок» 3. Упражнение со спичками «Выложи узор по образцу» 4. Упражнение «Комплименты» 5.Рефлексия 6. Упражнение «Прощание»	40 мин

Таблица 8. План взаимодействия с родителями (законными представителями) первоклассников с задержкой психического развития

Направления работы	Виды и формы работы
Психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам развития, воспитания и обучения детей данной категории	Индивидуальная, групповая
Психологическое консультирование родителей по поводу трудностей адаптации первоклассников к обучению в школе	Индивидуальная, групповая
Групповая работа с родителями с похожей проблемой, например, трудности в адаптации к школе и обучении детей с ЗПР	Групповая
Практическая помощь родителям Обучение родителей специальным методам и приемам, способствующим успешной адаптации ребенка к обучению в школе.	Групповая

Таблица 9. План работы с педагогическим коллективом по проблеме адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе

Формы работы	Тема
Проведение семинара	«Особенности развития детей с ЗПР»
Проведение лекций	«Методы обучения и воспитания детей с ЗПР» «Типичные трудности в обучении и приемы их устранения»
Организация тренингов и практикумов	«Эффективные приемы активизации познавательной активности детей с ЗПР»

Продолжение таблицы 9

	«Создание доброжелательной и поддерживающей атмосферы на занятиях»
Выступление на педсоветах (по запросу)	Адаптация первоклассников с ЗПР к обучению в школе, динамика процесса адаптации

Ожидаемые результаты:

1. Повышение уровня школьной мотивации.
2. У первоклассников сформируется положительное отношение к учебной деятельности.
3. Выстраивание дружелюбных, доверительных отношений в классе между всеми участниками образовательного процесса.

3.3. Контрольный этап эксперимента и его анализ

Для определения эффективности проведенной психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе, мной была проведена повторная диагностика.

Целью контрольного этапа является определение эффективности психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Для подтверждения эффективности программы, нами был использован тот же диагностический инструментарий, что и при проведении констатирующего этапа эксперимента. Результаты, полученные в ходе повторной диагностики, были проанализированы и описаны в сравнении с прошлыми результатами контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 10. Сравнительные результаты изучения уровня мотивации и готовности к учебному процессу детей контрольной группы по методике «Что мне нравится в школе? Н.Г. Лускановой (1993)

Класс	1 Б класс (контрольный эксперимент)		1 Б класс (констатирующий эксперимент)	
	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Уровень				
Низкий	7	70	7	60
Средний	1	10	1	10
Высокий	2	20	2	20

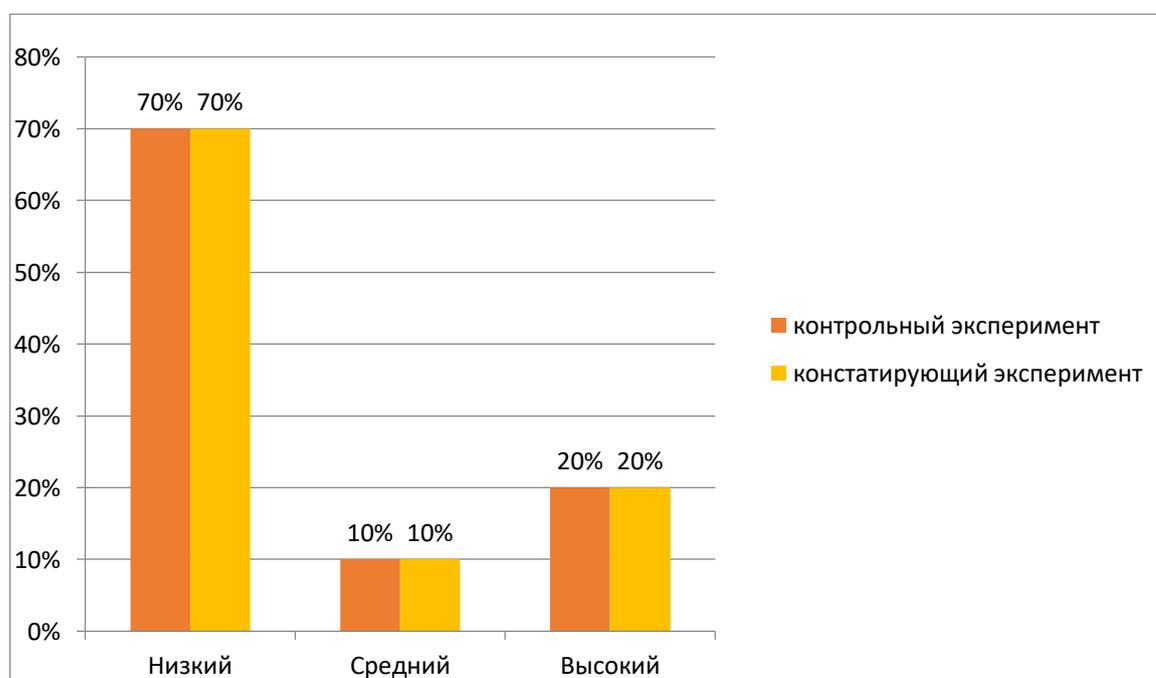


Рисунок 10. Результаты диагностики первоклассников контрольной группы по методике

Н.Г. Лускановой», контрольный этап эксперимента

На контрольном этапе эксперимента мы видим, что результаты аналогичны результатам констатирующего этапа эксперимента.

Так, низкий уровень на констатирующем этапе эксперимента выявлен у 70% учащихся, на контрольном этапе эксперимента, также, преобладает у 70% детей.

Такие данные могут указывать на то, что у детей, как и прежде, преобладает игровая деятельность, также дети не заинтересованы в посещении школы и продолжают пропускать занятия, без видимых причин.

Средний уровень школьной мотивации на констатирующем этапе эксперимента был выявлен у 10% первоклассников, что соответствует уровню на контрольном этапе эксперимента.

Это указывает на то, что учебный процесс у учащихся не вызывает особого интереса, их привлекает лишь внешняя атрибутика школьной жизни, например, красивый портфель, ручки и тетради.

Высокий уровень школьной мотивации на констатирующем этапе эксперимента был выявлен, как и прежде, у 20% детей, данный результат указывает на то, что лишь у 20% детей, сформированы познавательные интересы, они без особых трудностей могут справляться со всеми требованиями, которые предъявляет школа.

Таким образом, в результате проведенной диагностики в контрольной группе мы выявили, что у детей, как и прежде, преобладает низкий уровень адаптации к обучению в школе, большинство детей демонстрируют недостаточные навыки приспособления к школьной жизни, познавательные интересы у них развиты в меньшей степени, чем игровые.

Учебный процесс у ребят не вызывает особого увлечения. Мы выявили у учащихся первых классов низкий уровень школьной мотивации, что указывает на преобладание игровой деятельности.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения уровня мотивации в экспериментальной группе по методике Н.Г. Лускановой (1993)

Класс	1 Д класс (контрольный эксперимент)	1 Д класс (констатирующий эксперимент)
Уровень		

	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60	4	40
Средний	3	30	2	20
Высокий	1	10	4	40

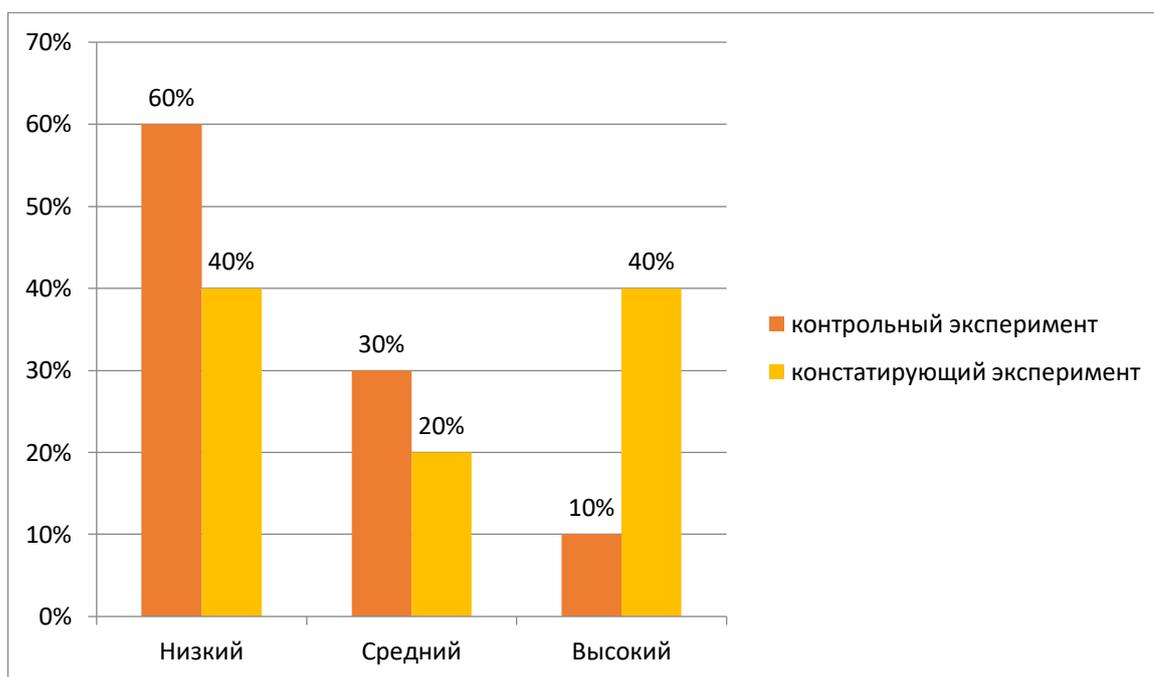


Рисунок 11. Динамика уровня школьной мотивации в экспериментальной группе

Как видно из представленной таблицы № 11, на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень школьной мотивации был выявлен у 60% детей. В сравнении с контрольным этапом эксперимента данный уровень снизился, и составляет 40%. Можно отметить сокращение количества учащихся, которые стали меньше пропускать занятия, на уроках вместо игр старались выполнять работу, предъявляемую педагогом, однако, дети все еще испытывали затруднения в учебной деятельности.

На констатирующем этапе эксперимента средний уровень школьной мотивации был выявлен у 30% первоклассников, тогда как на контрольном

этапе эксперимента данный уровень составил 20%. Это может говорить нам о том, что у 20% учащихся сформировано положительное отношение к школе, при этом познавательные мотивы у них всё также сформированы в меньшей степени. Это может, свидетельствовать о частичной адаптации детей к обучению в школе.

Высокий уровень школьной мотивации на констатирующем этапе эксперимента составлял всего лишь 10%, в то время как на контрольном этапе эксперимента высокий уровень выявлен уже у 40% обучающихся первоклассников. Это говорит нам о том, что дети успешно стали справляться с учебными задачами, добросовестны и ответственны, что свидетельствует о полной адаптации учащихся к школьному обучению.

Это подтверждает эффективность разработанной психолого-педагогической программы адаптации первоклассников к обучению в школе.

Ниже представлена динамика социально-психологической адаптации по методике Э.М. Александровской.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения уровня адаптации в контрольной группе по методике Э.М. Александровской (1993)

Класс	1 Б класс (контрольный эксперимент)		1 Б класс (констатирующий эксперимент)	
	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Уровень				
Низкий	7	70	6	60
Средний	0	0	1	10
Высокий	3	30	3	30

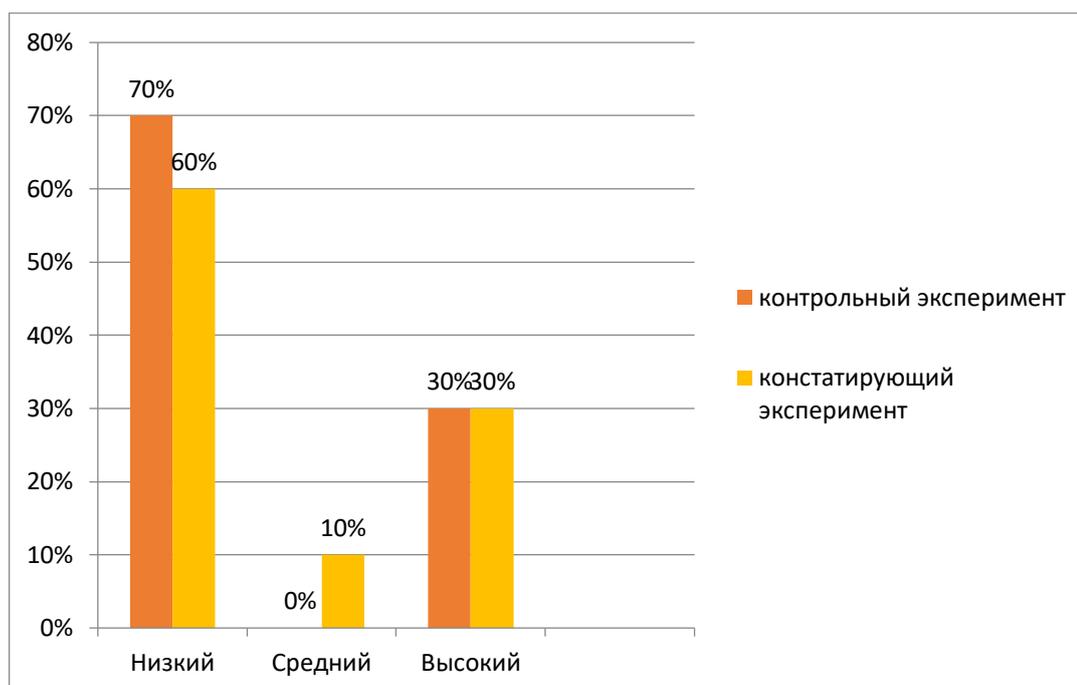


Рисунок 12. Динамика уровня социально-психологической адаптации в контрольной группе

Зафиксирована незначительная положительная динамика на контрольном этапе эксперимента. Количество детей с низким уровнем адаптации сократилось лишь на 10%, с 70% до 60%, это говорит нам о том, что увеличилось число учащихся, кто стали проявлять интерес к занятиям, однако, учебная активность нестабильна, ребята все еще отвлекаются на посторонние раздражители.

Также можно отметить небольшое увеличение положительной динамики на среднем уровне, но только на 10%, с 0% до 10%, это говорит нам о том, что ученики все еще малоактивны на уроке, предлагаемые задания педагогом принимают, но выполняют неохотно, ученикам интересен только занимательный материал. Им сложно сосредоточиться на заданиях.

Число учащихся с высоким уровнем адаптации осталось в прежнем соотношении 30%, как и на констатирующем этапе эксперимента. Вышеперечисленное подтверждает, что лишь 30% детей справляются с учебной деятельностью, следуют указаниям педагога, активно работают на занятиях.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения уровня адаптации в экспериментальной группе по методике Э.М. Александровской (1993)

Класс / Уровень	1 Д класс (контрольный эксперимент)		1 Д класс (констатирующий эксперимент)	
	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	7	70	4	40
Средний	1	10	3	30
Высокий	2	20	3	30

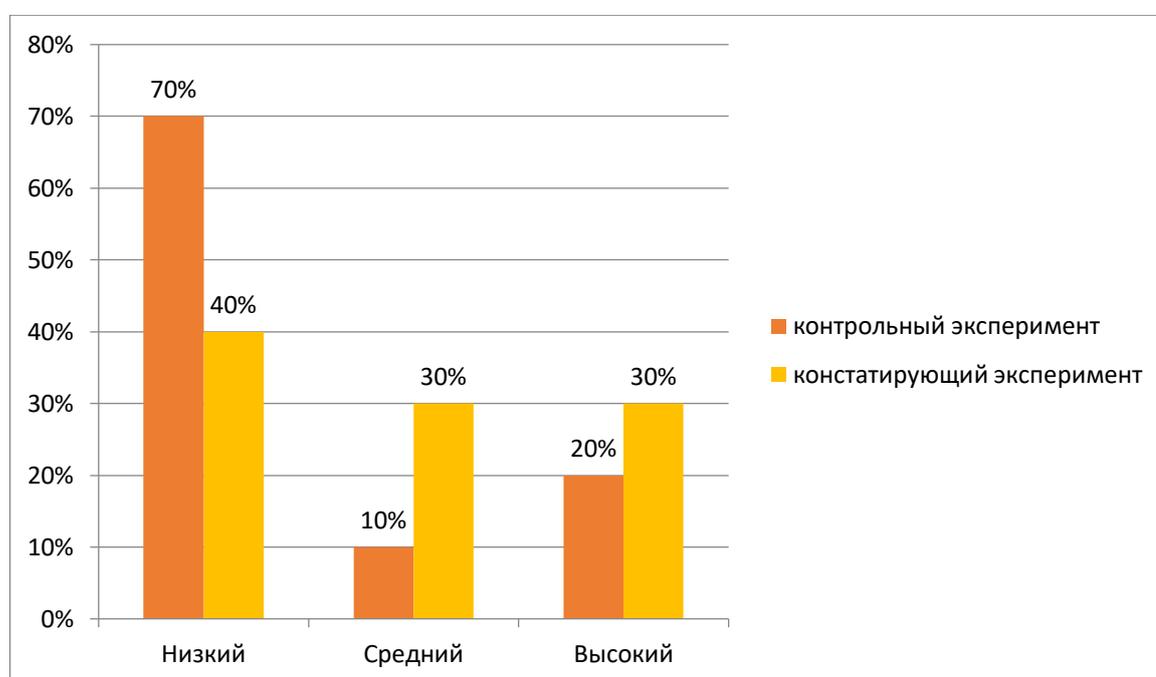


Рисунок 13. Динамика уровня социально-психологической адаптации в экспериментальной группе

В экспериментальной группе можно увидеть динамику в изменении уровней адаптации. Так, низкий уровень стал 30%, отмечается сокращение числа детей с низким уровнем с 70% до 40%. Это означает, что уже большая часть учащихся стали демонстрировать успешную адаптацию к школьной среде, меньше отвлекаться на внешние раздражители и выполнять требования педагога, следуют заведенному распорядку дня.

Результаты среднего уровня на контрольном этапе эксперимента – увеличилось число детей со средним уровнем с 10% до 30%, что может проявляться в увеличении числа детей, кто стал проявлять активность на занятиях, ученики с видимым интересом и заинтересованностью стали выполнять задания, поднимать руку, соблюдать очередность ответов, соблюдать требования, предложенные педагогом.

Можем также увидеть увеличение числа детей с высоким уровнем, на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень был выявлен лишь у 20% учащихся, на контрольном этапе уже у 30%, это говорит нам о том, что данные ученики наиболее успешно выполняют задания, предлагаемые взрослым, заметно выражена положительная динамика при адаптации к обучению в школе и учебным задачам.

Таким образом, мы выявили, что ученики экспериментальной группы, в процессе проведения контрольного этапа эксперимента улучшили результаты уровней адаптации к обучению в массовой школе.

Динамика сформированности внутренней позиции школьника по методике Т.А. Нежновой.

Таблица 14. Сравнительные результаты изучения уровня адаптации в контрольной группе по методике Т.А. Нежновой (1988)

Класс Уровень	1 Б класс (контрольный эксперимент)		1 Б класс (констатирующий эксперимент)	
	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60	5	50
Средний	3	30	3	30
Высокий	1	10	2	20

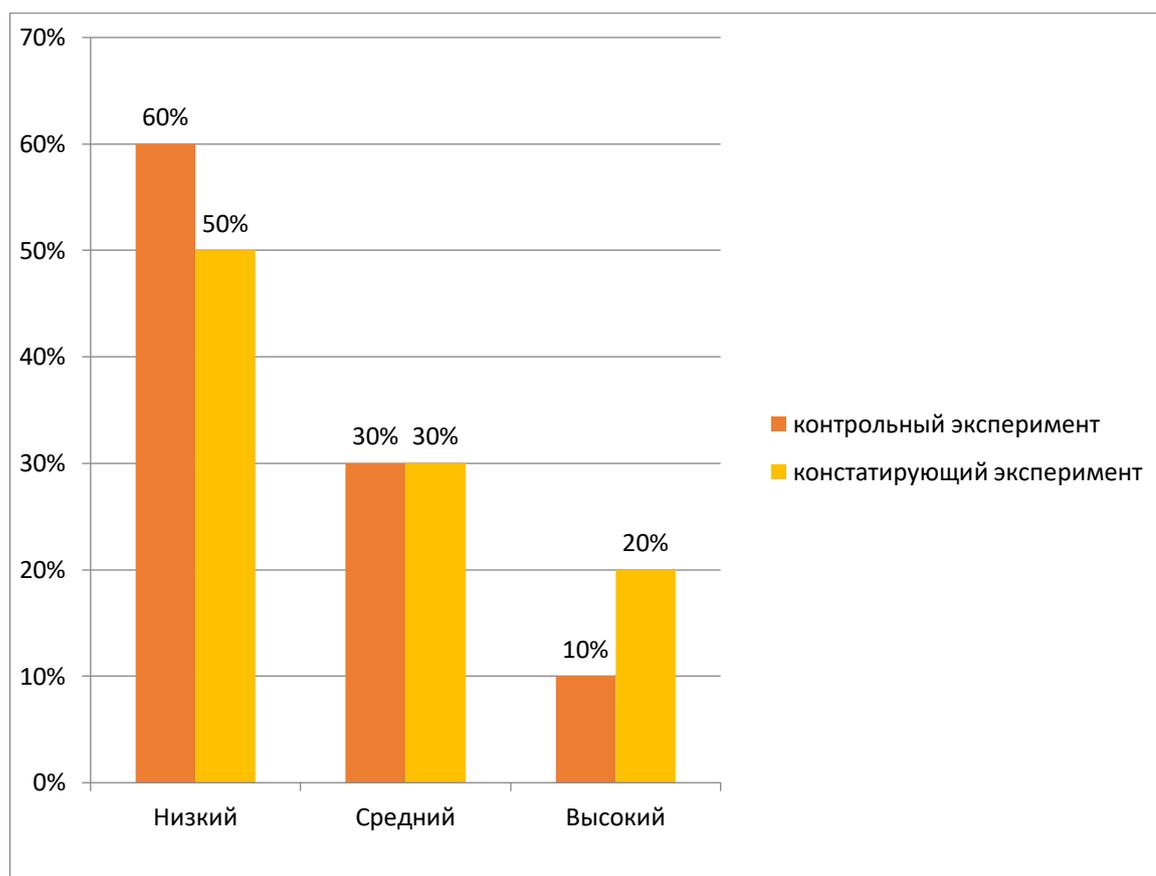


Рисунок 14. Динамика сформированности внутренней позиции школьника в контрольной группе

По результатам повторного исследования контрольной группы по методике «Беседа о школе» Т.А. Нежновой, наблюдается незначительная динамика в сокращении числа детей, у кого отмечается частичное преодоление игровой ориентации, у учащихся первых классов доминирует низкая мотивация учения.

Количество детей со средним уровнем адаптации остался прежним-30%, как и на этапе констатирующего эксперимента. На данном этапе исследования у детей, как и прежде, доминируют, в первую очередь социальные, а не собственно учебные аспекты деятельности.

Внутренняя позиция школьника полностью сформирована у учеников с высоким уровнем адаптации, что в числовом выражении составляет увеличение с 10% до 20%, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Это показывает нам, что половина учащихся положительно относятся к школе и школьному обучению, предъявляемые требования

воспринимают адекватно, что подтверждает эффективность программы в формировании учебной мотивации, вдобавок характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Таблица 15. Сравнительные результаты изучения уровня адаптации в экспериментальной группе по методике Т.А. Нежновой (1988)

Класс \ Уровень	1 Д класс (контрольный эксперимент)		1 Д класс (констатирующий эксперимент)	
	Абсолютное значение	Проценты (%)	Абсолютное значение	Проценты (%)
Низкий	6	60	3	30
Средний	2	20	4	40
Высокий	2	20	3	30

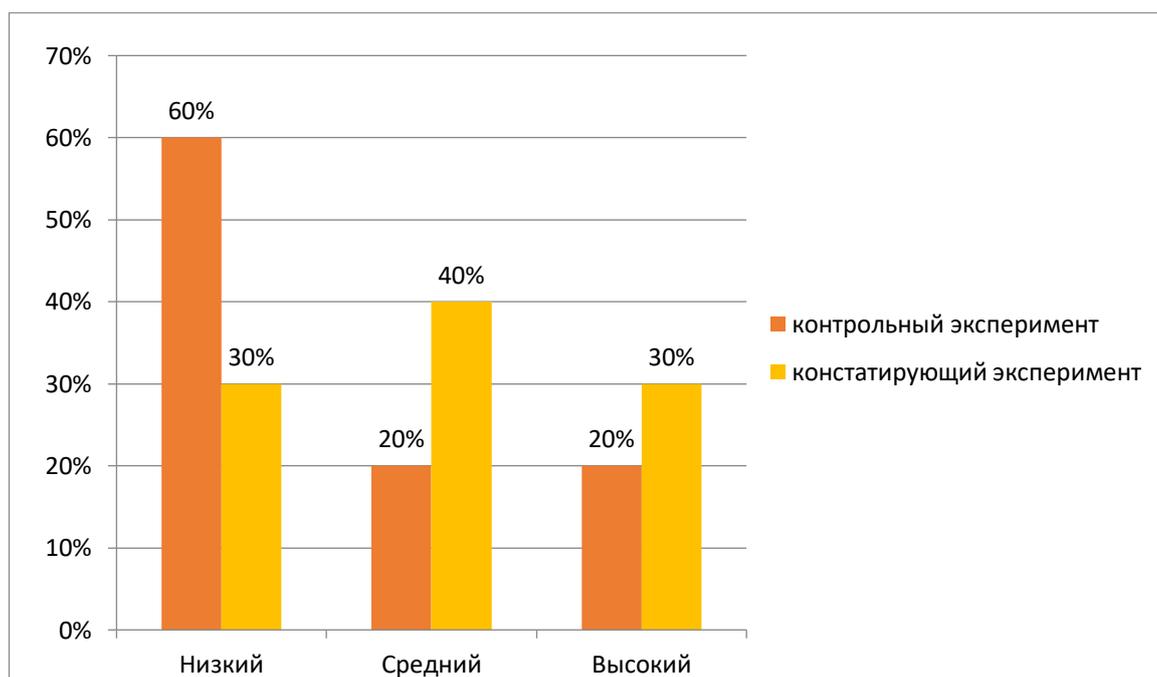


Рисунок 15. Динамика сформированности внутренней позиции школьника в экспериментальной группе

В экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента можно увидеть значительные изменения, в сравнении с результатами на констатирующем этапе эксперимента. Сократилось число детей с низким уровнем с 60% до 30%, это говорит нам о том, что уже 30% учащихся стали

проявлять больший интерес к школе, ориентация ребенка на дошкольные виды деятельности проявляется в меньшей степени.

Из данных таблицы №15 следует, что на среднем уровне наблюдается увеличение числа детей с 20 % до 40%. Сокращение числа детей произошло за счет перехода детей со среднего уровня в высокий. Это указывает на то, что все еще остаются дети, у кого привлечение внимания взрослого (крик с места, поднятие руки и др.) остается в единичных случаях, количество детей, ведущих себя непосредственно, скованно либо растеряно сократилось. Дети исполнительны и в меру активны, старательно выполняют полученные задания от педагога.

Рост числа испытуемых с высоким уровнем на контрольном этапе эксперимента составил 10%. Таким образом, увеличилось число детей в высоком уровне с 20% до 30%, это может быть объяснено тем, что увеличилось число учащихся первого класса, кто демонстрируют положительное отношение к школе, охотно выполняют задания, предлагаемые педагогом, также наблюдается преобладание учебной деятельности над игровой. Внутренняя позиция школьника оказалась полностью сформирована у трети учеников первого класса и характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Таким образом, применение вышеописанной психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития к школьному обучению, оказалась эффективна.

У детей в контрольной группе мы можем наблюдать положительную динамику, но ее прирост значительно меньше, чем в экспериментальной группе. У первоклассников мотивации к обучению в школе не наблюдается, больше половины детей испытывают трудности в адаптации к школьной среде и могут сталкиваться с различными проблемами, как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

У детей экспериментальной группы можно увидеть наиболее выраженную положительную динамику. Учащиеся стали все больше проявлять интереса к посещению школы и обучению в ней, игровые мотивы уходят на второй план, ребята стали меньше отвлекаться на внешние раздражители и охотно выполнять предложенные педагогом задания.

Выводы по третьей главе

1. Для формирования высокого уровня адаптации нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе.

Данная программа направлена на психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников с задержкой психического развития к школе, формирование положительного отношения к школьному обучению у детей.

Разработанная психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития будет ценной и полезной как для сотрудников образовательной сферы, так и для родителей учащихся. Психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития предусматривает целостный подход, предусматривающий взаимодействие всех сторон образовательного процесса – самих учеников, педагогов и родителей (или законных представителей), что создаёт условия для успешной интеграции детей в новые социальные правила и роли.

Задачами программы являлось следующее: повысить уровень адаптации первоклассников к школе, сформировать учебную мотивацию и положительный настрой к учебной деятельности у первоклассников с задержкой психического развития, создание дружелюбной, доверительной атмосферы в классе, между всеми участниками образовательного процесса.

2. Анализируя результаты контрольной группы, мы видим, что сохраняются проблемы, выявленные на этапе констатирующего эксперимента: у первоклассников мотивации к обучению в школе не наблюдается. Больше половины детей испытывают трудности в адаптации к школьной среде и могут сталкиваться с различными проблемами, как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

3. Анализируя результаты исследования экспериментальной группы нами была зафиксирована положительная динамика процесса адаптации первоклассников к обучению в школе: учащиеся стали все больше проявлять интереса к посещению школы и обучению в ней, игровые мотивы уходят на второй план, дети стали меньше отвлекаться на внешние раздражители и охотно выполнять предложенные педагогом задания.

Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили эффективность разработанной психолого-педагогической программы адаптации первоклассников с задержкой психического развития.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтвердилась: адаптация первоклассников с задержкой психического развития становится успешной при реализации специально разработанной психолого-педагогической программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, посвященное проблеме адаптации первоклассников с задержкой психического развития (ЗПР) к условиям школы, позволило достичь поставленной цели и решить комплекс теоретических и практических задач. В результате работы была разработана, апробирована и доказана эффективность специализированной психолого-педагогической программы, направленной на успешную адаптацию детей с ЗПР.

На теоретическом этапе исследования был осуществлен комплексный анализ психолого-педагогической литературы, который позволил сделать следующие основополагающие выводы:

Адаптация к школьному обучению у детей с задержкой психического развития представляет собой многоаспектный и трудоемкий процесс, выходящий далеко за пределы обычного привыкания к новым условиям. Это активный процесс взаимодействия личности с обновлёнными социальными реалиями, сопровождающийся изменением моделей поведения, построением системы межличностных отношений и принятием установленных общественных норм. Для детей с задержкой психического развития этот процесс сопряжен с особыми трудностями, обусловленными спецификой их развития.

Специфические особенности первоклассников с ЗПР, обуславливающие их дезадаптацию, включают:

Эмоционально-волевую незрелость, которая проявляется в преобладании игровых мотивов, неспособности к произвольной регуляции поведения и подчинению школьным требованиям.

Низкий уровень учебной мотивации и несформированность «внутренней позиции школьника». Дети часто приходят в школу с

ориентацией на внешние атрибуты, а не на содержательную сторону обучения.

Сниженные познавательные способности и низкий уровень работоспособности, что препятствует успешному освоению учебной программы.

Актуальность проблемы подтверждается современными статистическими данными, свидетельствующими о том, что дети с задержкой психического развития (ЗПР) составляют наиболее многочисленную группу среди обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Их интеграция в традиционную образовательную систему без оказания специализированной психолого-педагогической поддержки зачастую приводит к стойкой школьной дезадаптации, проявляющейся в хронической неуспеваемости, повышенной тревожности и негативном отношении к школе.

Эмпирическая часть работы была организована на базе МАОУ «Лицей №1» г. Красноярска и включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы. В исследовании приняли участие 20 первоклассников с ЗПР, разделенные на экспериментальную и контрольную группы.

На констатирующем этапе с использованием комплекса диагностических методик (Н.Г. Лускановой, Э.М. Александровской, Т.А. Нежной), был выявлен исходно низкий уровень адаптации у большинства испытуемых.

Преобладание низкого уровня школьной мотивации у учащихся выражалось в нежелании посещать школу и преобладании игровой деятельности на уроках.

Низкий уровень социально-психологической адаптации проявлялся в трудностях усвоения школьных норм, отмечалось преобладание игровой деятельности, низкий уровень эмоционального благополучия.

Несформированность внутренней позиции школьника указывает на то, что первоклассники демонстрировали дошкольную ориентацию.

В ходе формирующего этапа нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития к обучению в школе. Данная программа направлена на психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников с задержкой психического развития к школе, формирование у детей положительного отношения к школьному обучению.

Психолого-педагогическая программа адаптации первоклассников с задержкой психического развития представляет собой комплекс мероприятий, рассчитанный на взаимодействие всех заинтересованных сторон образовательного процесса – учащихся, педагогов, родителей или законно уполномоченных лиц, и призванный облегчить переход детей к освоению новых социальных ролей, норм и правил поведения.

Для обеспечения качественной адаптации первоклассников с задержкой психического развития к условиям школьного обучения необходимо реализовать комплексную систему психологической поддержки, которая охватывает не только самих детей, но и их родителей или законных представителей, а также преподавательский состав.

Программа, рассчитанная на 3 месяца 12 занятий, базировалась на теоретических подходах Л.С. Выготского (зона ближайшего развития), деятельностном и личностно-ориентированном подходах. Включает в себя такие методы и техники как, игротерапия, арт-терапия, психогимнастика, упражнения на развитие когнитивных процессов.

Анализируя результаты контрольной группы, мы видим, что сохраняются проблемы, что были выявлены на этапе констатирующего эксперимента: у первоклассников мотивации к обучению в школе не наблюдается. Больше половины детей испытывают трудности в адаптации к школьной среде и могут сталкиваться с различными проблемами, как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

У детей в контрольной группе мы можем наблюдать положительную динамику, но ее прирост значительно меньше, чем в экспериментальной

группе. У первоклассников мотивации к обучению в школе не наблюдается, больше половины детей испытывают трудности в адаптации к школьной среде и могут сталкиваться с различными проблемами, как в учебной деятельности, так и в социальном взаимодействии.

Анализируя результаты исследования экспериментальной группы нами была зафиксирована положительная динамика процесса адаптации первоклассников к обучению в школе: учащиеся стали все больше проявлять интереса к посещению школы и обучению в ней, игровые мотивы уходят на второй план, дети стали меньше отвлекаться на внешние раздражители и охотно выполнять предложенные педагогом задания.

Программа доказала свою эффективность в формировании ключевых компонентов успешной адаптации: учебной мотивации, коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости. Цель и задачи выполнены в полном объеме.

В заключение, данное исследование вносит существенный вклад в решение актуальной проблемы инклюзивного образования, демонстрируя, что целенаправленная, системная и профессионально организованная психолого-педагогическая поддержка позволяет преодолеть препятствия дезадаптации и создать благоприятные условия для успешной и эффективной интеграции и полноценного развития детей с задержкой психического развития в школьной среде.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агаева, И.Б., Багдужева, К.Г., Тарадаева, Е.В., Черенева, Е.А., Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: хрестоматия; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. –340 с.
2. Александров, И.А. Понятие адаптации с точки зрения психологии / И. А. Александров // Молодой ученый. - 2018. – № 22 (208). – С. 283-285.
3. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации в школе. / Э.М. Александровская // Школа и психическое здоровье учащихся. – М.: Медицина, 1997. С. 31-43.
4. Андреева, А.Д., Данилова, Е.Е. Психолого-дидактические условия формирования психологической грамотности учащихся начальной школы // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 1.
5. Андриященко, Т.Ю., Карабекова, Н.В. Коррекция психологического развития младших школьников на начальном этапе обучения. / Т.Ю. Андриященко, Н.В. Карабекова // Вопросы психологии. – 1993, №1, С.47-53.
6. Аткинсон, Дж.В. Теория о развитии мотивации. Н.Новгород, 2003, 238 с.
7. Баркан, А.И. Типы адаптации первоклассников. / А.И. Баркан //Педиатрия, 1983, №5, С. 71-80.
8. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – Москва: Совершенство, 2010. – 229 с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: 2009 398 с.
10. Божович, Л.И. Избранные психологические труды // Психология формирования личности. М.: Педагогика, 2004, 533 с.
11. Варданян, А.У. Сущность учебной деятельности при формировании творческого мышления учащихся. / А.У. Варданян, А.Г. Варданян. – Уфа: Башк. пединститут, 400 с.

12. Васильева, Н.В. Понятие о психологической готовности к обучению в школе // Школьный логопед. 2014 № 4 С. 73-77.
13. Вахрушева, Т.Н., Демина, Е.Л. Успешная адаптация обучающихся с задержкой психического развития к школьному // Психология и педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 ноября 2016 года / под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2016. – С. 31-33.
14. Венгер Л.А. Готов ли Ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер. М., 1994 – С. 103-111.
15. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: просвещение, 1973. – 436 с.
16. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Безруких., В.Д. Сонькин – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 416 с.
17. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Астрель, 2015 – С. 57-64.
18. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл; Эксмо, 2003 347 с.
19. Гагай, В.В. Совладание с трудными ситуациями в период адаптации первоклассников к обучению в школе: монография / В.В. Гагай, К.Ю. Гринева. – Сургут: СурГПУ, 2016.
20. Головкин, Е.А. Изучение мотивационной готовности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста к обучению в школе// Наука, техника и образование. – 2015 № 12 (18). С. 175-178.
21. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: методические разработки для школьного психолога. / Под ред. В.В. Слободчикова. – Томск, 2015. – 198 с.
22. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к обучению в школе. 3-е изд. М.: Академический Проект, 2000. 184 с.

23. Давыдов, В.В., Маркова, А.К., Шумилин, Е.А. Психологические проблемы формирования у школьников потребности и мотивов учебной деятельности // Мотивы учебной и общественно полезной деятельности школьников и студентов: межвузовский сб. науч. тр. М.: Московский областной педагогический институт имени Н.К. Крупской, 1980 128 с.

24. Дети с задержкой психического развития. / Под ред. Г.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. М., 1984.

25. Долгова, В.М. Адаптация как научно-исследовательский феномен: сущность и содержание / В.М. Долгова. // Молодой ученый. – 2009. – № 9 (9). – С. 149 – 152

26. Дидье Жюлиа. Философский словарь: Пер.С франц.-м.: Международ. Отношения, 2000. – 544с.

27. Завражнов, В.В. Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе / В.В. Завражнов, М.В. Чагина // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 422-424.

28. Капустина, И.М., Игнатович, С.С. К вопросу о социально-психологической адаптации первоклассников // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5. № 3. С. 26-38.

29. Корель, Л.В. Социология адаптаций: предпосылки институализации / Л.В. Корель – Новосибирск, Новосибирск, 2005. – Гл. 1. – С. 15-44.

30. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И.А.Коробейников. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192с. – Библиогр.: С.182-191.

31. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия/ Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.

32. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников к школе / Т.В. Костяк // Психологическая адаптация первоклассников : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений М., 2008. – С. 27-79.

33. Карелин, А.А., Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2005. – 416 с.
34. Кисова, В.В. Теоретические и экспериментальные исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с нормальным и задержанным темпом развития // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т.15. – № 2-1. – С. 130-135.
35. Кисова, В.В., Евграфова, О.С. Психолого-педагогические особенности адаптации к школе у первоклассников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-2. С. 110-113.
36. Ковригина, И.С. Социально-психологическая адаптация: сущность, виды и стадии формирования. Научно-практический вестник, 2009, с. 13-19.
37. Козлова, Е.В. Тревога как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации // Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей. Ставрополь, 2013 – N7. – С.16-20.
38. Кокоренко, В.Л. Растить всегда непросто. – М.: ИД «Городец», 2021. – 240 с.
39. Коновалова, К.В. Причины появления школьной тревожности // Международный научный журнал «инновационная НАУКА» №1/2016.
40. Константинов, В.В. Специфика психологического сопровождения процесса школьной адаптации / В.В. Константинов, Л.Ю. Копылова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2015. – № 1. – С. 18-22.
41. Коротенко, И.В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития: автореф. дисс. канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2005. – 22 с
42. Краткий психологический словарь / Ред. – сост. Л.А. Карпенко; под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Р н/Д.: Феникс, 2011 – 512 с.

43. Крылова, М.А. Педагогическая психология: электронное пособие для студентов педагогических направлений подготовки / М.А. Крылова. – Тверь: Издательство Тверского государственного университета, 2023. – 601 с.
44. Кулагина, И.Ю. Условия развития учебной мотивации в начальных классах / И.Ю. Кулагина, С.В. Гани // Психология обучения. – (Психологическая теория современного образования). – 2011. – № 2. – С. 13-23.
45. Кузнецова, К.А. Адаптация первоклассников с задержкой психического развития к школьному обучению // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сборник научных статей и материалов VII международной научно-практической конференции, Коломна, 29-30 октября 2020 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2020. – С. 369-372.
46. Кузнецова, Л.В. Организация образовательного процесса для детей с проблемами школьной и социальной адаптации / Л.В. Кузнецова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005 – С.43-55.
47. Лютова, Е.К., Моница, Г.Б. Эффективное взаимодействие с детьми. – СПб.: Речь, 2012 – 190 с.
48. Лютова Е.Н., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, тревожными и агрессивными детьми. – М.: Генезис, 2010 - 82-90 с.
49. Микляева, А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2004. - 248 с.
50. Мишина, Г.А., Моргачева, Е.Н. Коррекционная и специальная педагогика. – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М, 2007. – 144 с. – (Профессиональное образование).
51. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.

52. Немов, Р.С. Психология. Учебник. – М.: Изд-во «Юрайт», 2014. – 639 с.
53. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Пузанов Б.П. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
54. Оношко, Е.С. Крецан, З.В. Понятийное ядро теории адаптации: терминологический аспект. Научно-практический вестник, 2009, с. 23-27.
55. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова, – М.: Просвещение, 2011 – 512 С. 80.
56. Петрова, Л.И. Детская психология. Адаптация ребенка в современном мире / Л.И. Петрова. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 335 с.
57. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – Москва: Просвещение, 1969. – 659 с.
58. Проблемы современной науки и образования научно-методический журнал. 2013, №2 (16). – 2013.
59. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы. / Отв. ред. Л.Г. Дикая А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007 – 624 с.
60. Репкин, В.В. Развивающее обучение и деятельность / В.В. Репкин. – Рига, 1997.
61. Рикрофт, Ч. Тревога, страх и ожидание / Ч. Рикфорт // Тревога и тревожность. Хрестоматия. – М.: Питер, 2011 – 235-243с.
62. Рогов, Е.И. Практикум школьного психолога: практическое пособие / Е.И. Рогов. – 4-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 417 с.
63. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб, 2003.
64. Сапоровская, М.В. Детско-родительские отношения и совладающее поведение родителей как фактор школьной адаптации

первоклассников: Автореф. дисс. к. психол. н. / М.В. Сапоровская – Костром. Гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, Кострома, 2002. – 185 с.

65. Сахарова, Е.В. К вопросу об адаптации к школе: четыре составляющих адаптации и родительское участие // Глобальный научный потенциал. № 9 (54). 2015 С. 11-13.

66. Соколова, Ю.А. Генезис понятия "адаптация" Научно-практический вестник, 2013, С. 93-99.

67. Соловьева, В.С. Организация адаптационного периода в 1 классе для детей с задержкой психического развития // Вестник научных конференций. – 2019. – № 10-2(50). – С. 104-106.

68. Соловьева, С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика // Медицинская психология в России. – 2012 – N 6.

69. Ташина, Т.М. Адаптация первоклассников с задержкой психического развития к школьному обучению // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2014. – Т.21. №1. – С. 116-120.

70. Томчук, А.С. Психолого-педагогические условия успешной адаптации первоклассников к школьному обучению // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. – Т. 10. м С. 161-165.

71. Тулин, А.В. Теории. Социальной психологии. Москва., 2009.

72. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования/ Д.Н. Узнадзе – М.,

73. Урюпина, Е.А. О необходимости подготовки детей с тяжелыми нарушениями речи к инклюзивному образованию. Научно-практический вестник, 2013.

74. Филиппова, Н.В., Барыльник, Ю.Б., Исмаилова, А.С. Современный взгляд на задержку психического развития // международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. –№10-2. – С. 256-262

75. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум. М.: Юрайт, 2016. – 576 с.

76. Шевченко, С.Г. Особенности запаса знаний и представлений об окружающей действительности детей с ЗПР к моменту поступления в школу // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2016. – 178 с.

77. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М., 1989.

78. Ярымчук, Т. Е. Процесс адаптации к обучению в школе детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития – Молодой ученый. – 2020. – № 18. – С. 491-493.

79. Dikaya, L. G., Zhuravlev, A. L. (2007) Psychology of adaptation and social environment: current approaches, challenges perspectives [Psikhologiya adaptatsii i sotsialnaya sreda: sovremennye podkhodi, problem, perspektivi], 624 p.

80. Revkova, E. G. (2013) Forecasting of a demand of potential of higher educational institutions of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation in interests of technological modernization of innovative development of subjects of Volga federal. No 4, pp 1-52.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Анкета «Оценка уровня школьной мотивации»

Н.Г. Лускановой (1993)

Описание методики

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Процедура проведения

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкции:

Продолжение Приложения 1.

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение».

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики

1. Тебе нравится в школе?

- не очень;
- нравится;
- не нравится.

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома;
- бывает по-разному;
- иду с радостью.

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?

- не знаю;
- остался бы дома;
- пошел бы в школу.

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- не нравится;
- бывает по-разному;
- нравится.

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы;

– не хотел бы;

Продолжение Приложения 1.

– не знаю.

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

– не знаю;

– не хотел бы;

– хотел бы.

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

– часто;

– редко;

– не рассказываю.

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

– точно не знаю;

– хотел бы;

– не хотел бы.

9. У тебя в классе много друзей?

– мало;

– много;

– нет друзей.

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

– да;

– не очень;

– нет.

Интерпретация результатов

1. 25-30 баллов (очень высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Продолжение Приложения 1.

2. 20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15-19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10-14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

5. Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5–6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Методика «Изучение социально-психологической адаптации детей к школе Э.М. Александровской (1993)

Продолжение Приложения 1.

Цель: определение характера взаимоотношения с одноклассниками как компонента социально-психологической адаптации ребенка в школе.

Оцениваемые УУД: коммуникация как общение, а именно – умение устанавливать дружеские отношения со сверстниками.

Возраст: 6,5 – 11 лет (1-4 класс).

Форма (ситуация оценивания): наблюдение учителя.

В данной методике адаптация ребенка к школе оценивается с точки зрения четырех параметров: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие. Первые три критерия содержат две шкалы, четвертый критерий представлен одной шкалой. Каждая шкала описывает различные, формы поведения ученика и оценивается в баллах (от 0 до 5).

Педагог (или психолог) заполняет схему наблюдения за поведением первоклассников на основе наблюдения.

Эффективность учебной деятельности

1. Учебная активность

5. – активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает правильно;

4 – на уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются;

3 – редко поднимает руку, но отвечает правильно;

2 – учебная активность носит кратковременный характер, час – то отвлекается, не слышит вопроса;

0 – учебная активность отсутствует (не включается в учебный процесс).

2. Усвоение знаний

5 – правильное выполнение школьных заданий;

4 – единичные ошибки;

3 – редкие ошибки, связанные с пропуском букв, их заменой;

Продолжение Приложения 1.

2 – плохое усвоение материала по одному из основных предметов, много ошибок;

1 – непостоянство оценок, частые ошибки;

0 – плохое усвоение материала по всем предметам.

Усвоение школьных норм

3. Поведение на уроке

5 – сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя;

4 – выполняет требования учителя, но иногда отвлекается;

3 – изредка поворачивается, обменивается репликами с детьми;

2 – часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах;

1 – выполняет требования учителя частично, отвлекается, вертится или постоянно разговаривает;

0 – не выполняет требований учителя, большую часть урока занимается посторонними делами.

4. Поведение на перемене

5 – высокая игровая активность;

4 – активность выражена в меньшей степени – предпочитает занятия с кем-нибудь из ребят, чтение, спокойные игры;

3 – активность ограничена занятиями, связанными с подготовкой к следующему уроку (готовит доску и т. д.);

2 – не может найти себе занятие, переходит от одной группы к другой;

1 – пассивный, движения скованные, избегает других ребят;

0 – частое нарушение норм поведения.

Успешность социальных контактов

5. Взаимоотношения с одноклассниками

5 – общительный, легко контактирует с другими людьми;

4 – малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются другие дети

Продолжение Приложения 1.

3 – сфера общения ограничена – общается только с некоторыми ребятами;

2 – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт;

1 – замкнут, изолирован, находится один;

0 – проявляет негативизм, постоянно ссорится, обижает других детей.

6. Отношение к учителю

5 – проявляет дружелюбие, стремится понравиться, после урока часто подходит, общается;

4 – дорожит мнением учителя, стремится выполнять его требования, в случае необходимости обращается за помощью;

3 – старательно выполняет требования, но за помощью обращается чаще к одноклассникам;

2 – выполняет требования формально, не заинтересован в общении, старается быть незаметным;

1 – избегает контактов с учителем, при общении с ним смущается, теряется;

0 – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям (обижается, плачет при малейшем замечании).

Эмоциональное благополучие

5 – хорошее настроение, часто улыбается, смеется;

4 – спокойное эмоциональное состояние;

3 – эпизодическое проявление сниженного настроения;

2 – отрицательные эмоции – тревожность, огорчение, страх, обидчивость, ссоры;

1 – депрессивное состояние, плач без веских причин;

0 – агрессия в отношениях с другими.

Продолжение Приложения 1.

Сумма баллов от 21 до 35 – зона адаптации; от 15 до 20 – зона неполной адаптации (т. е. по какому-то критерию имеется нарушение адаптации);

От 0 до 14 – нарушение адаптации (зона дезадаптации).

Схема наблюдения										
№	Ученики	Шкалы							Результат	Заключение
		1	2	3	4	5	6	7		

Методика Т.А. Нежной «Беседа о школе» (1988)

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

Мотивационный этап: «Ребята, вы, конечно, знаете, что на свете есть много разных стран. Кто из вас знает названия стран?» (называют).

Экспериментатор оценивает общую активность детей, форму привлечения внимания взрослого (крик с места, поднятие руки и др.); выделяет детей, ведущих себя наиболее непосредственно или скованно, растерян.

Ориентировочный этап:

Задачи этапа:

- а) означивание школ с помощью геометрических фигур;
- б) усвоение способов выделения понравившихся школ).

«Вы назвали много разных стран, они такие разные, там живут самые разные дети. Но в одном эти страны похожи друг на друга – везде есть школы, в которых учатся дети. Но школы эти также разные. Вот, например, в Англии есть две школы (показывает два одинаковых круга на листе бумаги или рисуя на доске). «В этой школе (показывает на круг слева) дети

Продолжение Приложения 1.

рисуют только цветными карандашами. А в этой (показывает на круг справа) дети рисуют карандашами, фломастерами, красками. Как вы думаете, в какой школе лучше?». Экспериментатор приглашает одного или нескольких детей подойти и поставить крестик в середину круга, обозначающего школу, которая, по мнению ребенка, лучше. Затем данная процедура повторяется с использованием следующего содержания: «В Японии есть две школы (Экспериментатор показывает или рисует два эллипса). В этой школе (слева) на каждой перемене детям дают лимонад, а в этой школе (справа), – капают в нос горькие капли от насморка. Как вы думаете, в какой школе лучше?»

Исполнительский этап.

«Мнения разные. Мне интересно, что думает каждый из вас. Но, к сожалению, я не смогу выслушать сразу всех вас и запомнить, кто что казал.

Давайте сделаем так: положите перед собой (психолог раздает стимульный материал в виде бланков с геометрическими фигурами) вот эти листочки так, чтобы квадрат был сверху, возьмите карандаши или ручки. Я буду рассказывать какие еще бывают школы, а каждый из вас будет отмечать крестиком ту школу, которая ему нравится».

Школа «А» Школа «Б»

Уроки чтения, письма, математики - каждый день, а рисование, физкультура, музыка, труд – один раз в неделю

Рисование, физкультура, музыка, труд –каждый день, а чтение, письмо, математика – один раз в неделю

Дети должны вести себя по определенным правилам и не нарушать их.

Нет специальных правил поведения: каждый поступает так, как ему хочется. Дети приходят в школу, садятся в классы все вместе, учитель их учит.

К каждому ребенку отдельный учитель ходит домой и учит его одного всему, чему положено в школе

Детей учит учитель.

Окончание Приложения 1.

Детей учат мамы учеников по очереди.

За хорошую учебу ставят отметки 4, 5, а за плохую – 2

За хорошую учебу дают игрушки и сладости, а за плохую – ничего.

В конце работы детей просят подписать, кто сможет, свои работы.

Интерпретационный (аналитический) этап.

Количественный анализ. Баллы начисляют за выборы школ группы «А».

Максимальный суммарный балл (СБ) – 5 баллов.

Качественный анализ. В соответствии с количеством полученных баллов, делают вывод об уровне (этапе) становления «внутренней позиции школьника» (ВПШ) на седьмом году жизни ребенка (по Т. А. Нежновой):

I этап: (0-1 балл): наличие положительного отношения к школе при отсутствии ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Ребенок ориентирован лишь на внешнюю, формальную сторону школьной действительности. Это позиция еще «дошкольная» (ребенок хочет пойти в школу, но при этом стремится сохранить дошкольный образ жизни).

II этап: (2-3 балла): ориентация на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Но и на этом этапе ребенок выделяет в первую очередь социальные, а не собственно учебные аспекты этой действительности.

III этап: (4-5 баллов): «ВПШ» полностью сформирована и характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Содержание занятий:

Занятие 1. Вводное занятие. Ритуал приветствия. Разминка «Буратино»

Цель: знакомство учащихся, создание доверительной атмосферы.

Игра «Говори»

Цель: улучшение взаимопонимания и умения конструктивно выразить свои мысли и чувства.

Упражнение «Что я умею делать?»

Цель: формирование адекватного восприятия себя, развитии творческих способностей и формировании позитивного отношения к своим навыкам и достижениям.

Игра «Волшебный стул»

Цель: формирование позитивного отношения к себе и другим, развитие навыков эмпатии, установление доверительного отношения и укрепление командного духа.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 2

Цель: Создание дружелюбной атмосферы в классе.

Ритуал приветствия. Разминка «Буратино»

Цель: создание доверительной атмосферы.

Упражнение «Рисуем вместе»

Цель: формирование навыков работы в команде, взаимодействия друг с другом.

Беседа «Настроение»

Цель: развития эмоциональной сферы, обучения самопониманию и саморегуляции настроения.

Упражнение «Домик»

Цель: ознакомление детей с основными эмоциями и их распознаванием.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 3

Цель: Создание дружелюбной атмосферы в классе

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Игра «Что изменилось?»

Цель: развитие памяти и наблюдательности.

Упражнение «Настроение»

Цель: развитие умения контролировать импульсивные действия и управлять своим эмоциональным состоянием.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 4

Цель: Учить детей сопереживать друг другу, воспитывать дружелюбие, повысить мотивацию к учению.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Упражнение «Правда ли?»

Цель: развитие наблюдательности.

Упражнение 4. «Передай энергию»

Продолжение Приложения 2.

Цель: повышение эмоционального настроя участников через тактильный контакт.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 5

Цель: Развить школьную мотивацию, сформировать положительное отношение к школьному обучению.

Ритуал приветствия. Разминка «Буратино»

Цель: создание доверительной атмосферы.

Упражнение «Назови ласково»

Цель: развитие доброжелательного отношения, заботы и внимания друг к другу.

Упражнение «Морщинки»

Цель: снятие мышечного напряжения.

Эстафета «Дружба»

Цель: формирование и укрепление дружеских взаимоотношений, развитие позитивного социального поведения, сплочение детского коллектива.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 6

Цель: Развитие мотивации к обучению в школе.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Упражнение «Фигуры эмоций»

Продолжение Приложения 2.

Цель: формирование умений работы в группе.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 7

Цель: Создать дружелюбную атмосферу в классе, повысить мотивацию к обучению.

Ритуал приветствия. Разминка «Буратино»

Цель: создание доверительной атмосферы.

Игра «Что мне в себе нравится?»

Цель: формирование позитивного образа себя и развитие уверенности в своих силах через игровую деятельность.

Игра «Свеча»

Цель: формирование доверительного отношения друг к другу.

Упражнение «Мягкий медвежонок»

Цель: развитие эмпатии к сверстникам.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 8

Цель: Создать дружелюбную атмосферу в классе повысить мотивацию к обучению.

Ритуал приветствия. Разминка «Буратино»

Цель: создание доверительной атмосферы.

Упражнение «Найди отличия»

Цель: развитие наблюдательности.

Упражнение «Что сначала, а что потом?»

Продолжение Приложения 2.

Цель: развитие у детей понимания причинно-следственных связей и логической последовательности событий.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 9

Цель: Развить школьную мотивацию, поспособствовать смене игровой деятельности на учебную, сформировать положительное отношение к школьному обучению.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Игра «Урок - перемена»

Цель: развитие социальных навыков, командной работы и взаимопомощи.

Упражнение «Что тебе нравится в школе?»

Цель: выявление отношения к школе и мотивационной готовности к обучению.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 10

Цель: Развитие мотивации и позитивного отношения к обучению в школе.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Дидактическая игра «Что пропало?»

Продолжение Приложения 2.

Цель: развитие познавательных процессов, наблюдательности, логического мышления.

Упражнение «Найди по описанию»

Цель: развитие наблюдательности, умение выделять существенные признаки предметов, научиться находить объекты по их характерным свойствам.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 11

Цель: Развить мотивацию и позитивное отношение к обучению в школе.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Рисование «Нарисуй свое настроение»

Цель: развитие самопонимания, управление эмоциями, а также снижение внутреннего напряжения.

Упражнение «Найди два одинаковых предмета»

Цель: развитие наблюдательности, формирование навыков сравнения.

Рефлексия. Подведение итогов.**Упражнение «Прощание»**

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.

Занятие 12

Цель: Развить мотивацию и позитивное отношение к обучению в школе.

Ритуал приветствия. Разминка «Замок»

Цель: развитие лидерских качеств и командной работы.

Окончание Приложения 2.

Упражнение «Выложи узор по образцу»

Цель: Развитие усидчивости, умение работы в группе.

Упражнение «Комплименты»

Цель: формирование позитивных установок на других людей, развитие навыков эмпатии, умения дарить и принимать комплименты.

Рефлексия. Подведение итогов.

Упражнение «Прощание»

Цель: закрепить дружеские отношения, сформировать положительный климат в коллективе.