


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии
Специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и. о. зав.кафедрой _____ психологии _____



(подпись)
« 18 » _____ 2015 г.
декабрь

Н.А.Старосветская

Выпускная квалификационная работа

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

Выполнил студент группы

Станкус Ольга Витальевна

Форма обучения

Научный руководитель:

ст. преп. кафедры психологии Ю.Г. Козулина

Рецензент:

к.психол.н., доцент

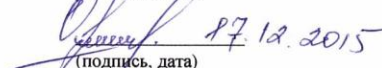
Груздева Ольга Васильевна

Дата защиты

Оценка

615

(номер группы)


(подпись, дата)

заочная


(подпись, дата)


(подпись, дата)

Красноярск
2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы проблемы психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников.....	7
1.1. Психологическая характеристика первоклассников	7
1.2. Особенности социальной адаптации первоклассников.....	18
1.3. Психологическое сопровождение: понятие и формы.....	24
1.4. Возможности психолога - педагогической работы с первоклассниками в целях развития социальной адаптации к школе.....	29
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I	32
ГЛАВА II. Организация психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе.....	34
2.1. Организация и методы исследования.	34
2.2. Анализ и интерпретация результатов первого этапа исследования (констатирующий эксперимент)	36
2.3. Организация и проведение психологического сопровождения первоклассников	42
2.4. Итоговое исследование уровня развития социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе ...	45
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы «Психологическое сопровождение социальной адаптации первоклассников» обусловлена тем, что одним из важных институтов для становления личности ребенка являются дошкольные образовательные учреждения и начальная школа, именно здесь дети приобретают определённую систему знаний, норм и ценностей, опыт практической деятельности, которые позволяют ему стать полноправным членом общества. Особенно тяжелым периодом в младшем школьном возрасте считается период социальной адаптации к первому классу.

В психологической литературе под адаптацией обычно понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособлении к условиям этой среды.

Отмечается, что при смене социальных отношений для ребенка возникают значительные трудности. Переход из детского сада в начальную школу является одним из переломных моментов [61, с. 5]. Когда ребёнок начинает посещать среднюю общеобразовательную школу, он сталкивается с рядом трудностей - новый режим дня, урочная система, формирование новой системы отношений учитель – ученик, обстановка, которая является непривычной и потому пугающей. Дети по-разному переносят трудности, которые предстают перед ними в школе, в связи с этим особенно тщательно необходимо учитывать индивидуальные особенности детей и их эмоциональное состояние, именно поэтому тема выпускной квалификационной работы представляется нам особенно актуальной.

Степень разработанности проблемы. В отечественной психолого-педагогической литературе основные аспекты адаптации исследовали Г.М. Андреева, Ф.Б. Березин, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, М.И. Лисина и

др., в зарубежной - А. Адлер, Э. Берн, У. Джеймс, Г. Селье, Л. Филипс. Процесс школьной адаптации рассматривается такими исследователями, как И.Л. Степанов, А.Н. Струкова, А.В. Сухарев и др. В выпускной квалификационной работе были использованы результаты научных исследований в области педагогики и психологии Н.Н. Авдеевой, Н.Е. Веракса, Л.Н. Галигузовой, С.Ю. Мещерякова и др.

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность условий психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников к образовательному учреждению.

Объект исследования: социальная адаптация первоклассников.

Предмет исследования – условия психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников.

Гипотеза исследования: психологическое сопровождение социальной адаптации первоклассников к образовательному учреждению будет более эффективным, если разработать и реализовать в деятельности учителя и психолога следующие психологические условия:

- 1) создание атмосферы эмоциональной безопасности для первоклассников;
- 2) повышение коммуникативной компетентности;
- 3) формирование школьной мотивации.
- 4) комплексный подход в психологическом сопровождении (проведение развивающих занятий для детей, родительских собраний для родителей, консультации для учителей)

Цель, предмет и гипотеза исследования предусматривают решение следующих задач:

1. раскрыть понятие «адаптация» и «социальная адаптация» в психолого-педагогической литературе;
2. выделить особенности социальной адаптации первоклассников;

3. рассмотреть особенности психологического сопровождения, его понятие и формы;

4. определить формы психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников;

5. проверить в опытно-экспериментальной работе эффективность психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников.

Методологическая основа исследования. В выпускной квалификационной работе мы основывались на закономерностях возрастного психического развития, выявленных в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Н.С. Лейтеса, Д.И. Фельдштейна и других авторов. Существенный интерес для цели нашего исследования представляли исследования по социальной адаптации первоклассников к условиям образовательного учреждения таких авторов, как В.Н. Белкина, В.Н. Гуров, Е.В. Жердева, С.С. Теплюк, О.Г. Заводчикова, Н.В. Кирюхина, К.Л. Печора, Р.В. Тонкова-Ямпольская. Интересными были исследования о взаимодействии образовательного учреждения и семьи Е.П. Арнаутова, Т.А. Данилина, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и исследования в области диагностики детей раннего возраста Н.М. Аксарина, К.Д. Губерт, Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора.

Для решения поставленных задач применялся комплекс методов исследования:

1. Теоретические - анализ литературы по теме выпускной работы;
2. Эмпирические - наблюдение, опрос, анкетирование;
3. Методы качественной и количественной обработки информации.

Социальная адаптация первоклассников состоит из следующих компонентов: эмоциональная составляющая (в том числе страхи), коммуникативная составляющая (отношения с одноклассниками и отношение к учителю), мотивационная составляющая (уровень школьной мотивации). В связи с этим в выпускной квалификационной работе применялся комплекс диагностических методик:

- «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) - диагностика эмоционального состояния детей в период адаптации (приложение 1);
- методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2);
- Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей и учителей (приложение 3-4);

База исследования

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №13» (МБОУ СОШ №13) г. Красноярск. В нем приняли участие 50 первоклассников. Исследование проводилось в течение июня - декабря 2015 года.

Практическая значимость. Материалы и результаты данного исследования могут применяться в практике работы учителей, педагогов - психологов образовательных учреждений, работающих с детьми младшего школьного возраста в целях психологического сопровождения во время адаптации к образовательному учреждению.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 69 наименований и 14 приложений. Результаты исследования представлены в 12 рисунках и 15 таблицах. Общий объем работы составляет 92 страницы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ

1.1. Психологическая характеристика первоклассников

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от шести до десяти лет, когда наступает необходимость обучения в начальных классах современной общеобразовательной школы. Это время является важным этапом для становления личности ребенка, поскольку происходит изменения в социальной ситуации развития ребенка, когда происходит выход школьника за рамки семьи, и расширении круга значимых для него лиц.

На данном этапе важное значение для школьника приобретает появление нового типа отношений с взрослым, опосредованных задачей («ребенок — взрослый — задача»). Учитель – это взрослый, чья социальная роль связана с предъявлением ученикам важных, равных и обязательных для выполнения требований, с оценкой качества учебной работы. Школьный учитель является представителем общества, носителем социальных образцов. Новое положение ребенка в обществе, позиция ученика характеризуется появлением обязательной, общественно значимой, общественно контролируемой деятельности, ему необходимо подчиняться системе ее правил и быть в ответе за нарушение таковых.

Согласно концепции Э. Эриксона, в период от 6 до 12 лет ребёнок приобщается к трудовой жизни общества, вырабатывает трудолюбие и вкус к работе. Положительный результат на этой стадии даёт ребенку ощущение собственной компетентности, способности действовать наравне с другими людьми; отрицательный результат на этой стадии – комплекс неполноценности. Прилежность, дисциплинированность ученика, принятие им школьных правил, успешный или не успешный процесс учебы влияет на

всю систему его отношений как со взрослыми, включая родителей, так и со своими сверстниками.

Ученик младших классов активно включен в различные виды деятельности – трудовую, игровую, занятия спортом и искусством. Однако наиболее значимым в младшем школьном возрасте становится учение. Учебная деятельность состоит не только из посещений учебного заведения или приобретения знаний как таковых. Знания могут также приобретаться как побочный продукт игры, отдыха или труда. Учебная деятельность – это деятельность, конечной целью которой является усвоить знания и умения, выработанные человечеством. Об особом виде деятельности – учении можно говорить только в том случае, если цель научиться чему-то новому чего раньше не знал или не умел ставиться специально и сознательно. Предмет деятельности учения – знания и действия как элементы культуры, науки, существующие сначала объективно. После учения эти знания становятся его достоянием, происходит преобразование самого субъекта деятельности. Продуктом, результатом деятельности учения являются изменения самого учащегося [68].

Учебная деятельность – это деятельность саморазвития, самоизменения (в уровне знаний, умений, навыков, в уровне общего и умственного развития).

Можно выделить следующие особенности учебной деятельности:

- она направлена на освоение практической, познавательной, ценностно-ориентировочной, эстетической и других видов деятельности, а также на овладение самой учебной деятельностью.

- учебная деятельность субъекта направлена «на себя», на получение «внутреннего» для субъекта результата – освоения нового для обучающегося опыта в виде знаний, умений и навыков, развития способностей, ценностных отношений и т.д.

3. учебная деятельность всегда инновационна [58].

В младшем школьном возрасте главная роль учебной деятельности выражается в опосредовании всей системы отношений ребенка с обществом, формированием не только отдельных психических качеств, но и личности ребенка в целом. Учебная деятельность к началу школьного обучения только начинает складываться поскольку она сложна по структуре. При традиционной системе обучения вопросам становления деятельности учения, как правило, не уделяется должного внимания.

Формирование учения – процесс довольно сложный и длительный, который требует усилий и руководства со стороны взрослых – педагогов и родителей.

Структура учебной деятельности обычно включает такие элементы как: мотивы, учебные задачи, учебные действия, действия контроля, действия оценки.

Для осуществления учебной деятельности необходима сформированность мотивационной сферы. В мотивационную сферу относят систему разнообразных потребностей, мотивов, целей, интересов. Ребенок часто приходит в школу с мотивом «стать школьником», получить новый, более взрослый статус. И на первых порах мотивирующая сила этой тенденции может быть достаточно сильна.

По мнению А.Н. Леонтьева, широкие социальные мотивы в младшем школьном возрасте чаще относятся к категории знаемых, понимаемых. Реально действующими, как правило, являются узкие социальные мотивы. Ориентация только на результат (на похвалу, отметку) сужает содержание учения, порождает школьную систему принуждения. Например, чтобы получить хорошую оценку (избежать двойки), можно установить дружеские отношения с соседом по парте, чтобы тот дал списать во время контрольной работы [35].

По мнению В.В. Давыдова, учебная деятельность обладает специфическим содержанием – это развитые формы человеческого сознания (научного, художественного, нравственного). Предметы науки и культуры –

теоретические, абстрактные и требуют особого к себе отношения. Именно теоретическое отношение к действительности – проникновение во внутреннюю сущность вещей и адекватные этому способы ориентации – важнейшая, специфическая потребность и мотив учебной деятельности в этом возрасте [62, с. 298].

Познавательные интересы выражены у детей младшего школьного возраста в различной степени, но, как правило, мотивы познания не занимают ведущего места. Возникновение и поддержание познавательного интереса в младших классах традиционно связывается с игровыми и эмоциональными приемами организации занятия, приданием занимательности материалу, подлежащему усвоению, и т.д. Опираясь на эти способы, необходимо формировать внутреннюю познавательную мотивацию, теоретический интерес (например, найти общий способ решения всех задач данного типа).

Немаловажно обратить внимание ученика на процесс самоизменения, показать имеющиеся успехи и рост собственных возможностей и придать ему ценность, повернуть школьника к оценке самого себя, своих успехов и достижений, показать изменения себя «до» и «после». Стоит также отметить, что особенности познавательных интересов, а также специфика мотивационной сферы ребенка динамичны и могут существенно отличаться на том или ином возрастном этапе развития. Использование современных технологий в обучении, применение различных методов и форм обучения и воспитания позволяет усовершенствовать, подкорректировать и преобразовать тип отношения к учению, сформировать устойчивую положительную мотивацию к учебной деятельности.

Для младшего школьного возраста важным элементом является постановка учебной задачи – ясного представления о том, что предстоит освоить, чем предстоит овладеть [68]. В отличие от конкретно-практического задания, учебная задача носит более общий характер. Без специального обращения внимания на разницу задания и учебной задачи многие ученики,

вплоть до старших классов, не выделяют учебную задачу осознанно. Рассмотрим способы обучения школьника самостоятельному выделению учебной задачи:

- необходимо ставить вопросы о том, чему научились дети на уроке;
- педагог должен разъяснять смысл выполнения отдельных упражнений (зачем оно нужно);
- нужно сравнение заданий разного типа на одно и то же правило;
- использование приема перспективы и ретроспективы.

Учебные действия – это приемы в учебной работе, которые могут иметь общий характер, который применяется при изучении различных учебных предметов (например, заучивание – от механического до сложного запоминания), другие могут являться более специфичными для определенного предмета (звуковой или буквенный анализ). Введение в работу учителем современных прогрессивных приемов работы, связанных с логической обработкой материала, имеет важное значение.

При психолого – педагогическом сопровождении адаптации первоклассников к школе важно развивать действия контроля и самоконтроля. Так, например, различают разные виды контроля – по конечному продукту; пооперационный, пошаговый, текущий; перспективный, планирующий. Основное направление развития контрольной части деятельности связано с постепенной передачей ребенку младшего школьного возраста функций контроля во все более расширяющейся сфере.

Стоит отметить, что важную роль в содействии социальной адаптации детей играют действия оценки и самооценки, которые связаны с определением того, достигнут ли результат, насколько успешно выполнена учебная задача. Подведение итогов изученного необходимо организовать так, чтобы учащиеся испытали чувство эмоционального удовлетворения, радость преодоления трудностей и познания нового. Как правило функция оценивания выполняется преподавателем – в развернутой словесной форме или в виде отметки, но для того чтобы ученик мог самостоятельно оценивать

свою работу полезно использовать различные формы самоконтроля (составление схемы пройденного материала; формулирование вопросов для проверки уровня усвоения; обзорные доклады по отдельным аспектам темы и др.). Самооценка как неотъемлемая часть деятельности учения необходима для формирования рефлексии. Выполнение действий самооценки имеет регулятивное ретроспективное и прогностическое значение).

В младших классах школы важно формировать у учащихся «умения учиться». Только благодаря сформированности всех компонентов учебной деятельности и самостоятельному ее выполнению можно добиться того, что учение выполнит свою функцию ведущей деятельности.

Полноценная учебная деятельность включает умения: выделять и удерживать учебную задачу; самостоятельно находить и усваивать общие способы решения задач; адекватно оценивать и контролировать себя и свою деятельность; владеть рефлексией и саморегуляцией деятельности; использовать законы логического мышления; владеть и пользоваться разными формами обобщения, в том числе теоретическими; уметь участвовать в коллективно распределенных видах деятельности; иметь высокий уровень самостоятельной творческой активности.

В традиционной школьной практике на передний план обычно выступают проблемы обучения ребенка практическим умениям и навыкам чтения, письма и счета, а формирование отдельных компонентов собственно учебной деятельности происходит стихийно, неосознанно, как некоего побочного продукта, на основе интуитивного обобщения множества успешных и неуспешных учебных ситуаций.

В 60–80-х гг. XX в. под общим руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова разработана концепция развивающего обучения школьников, альтернативная традиционному иллюстративно-объяснительному подходу. В системе развивающего обучения главной целью является – развить учащегося как субъект учения, который умеет и желает учиться. Для ее достижения необходимо кардинально изменить содержание

образования, основу которого должна составить система научных понятий. Что, в свою очередь, повлечет смену методов обучения: учебная задача формулируется как поисково-исследовательская, изменяется тип учебной активности учащегося, характер взаимодействия между преподавателем и учащимся и взаимоотношений между учениками. Отдельно отмечается, что развивающее обучение не может быть заимствовано частично отдельными элементами, поскольку это целостная система. Развивающее обучение требует довольно высокого уровня профессиональной подготовки преподавателя.

Обсуждаются и экспериментально исследуются вопросы о соответствии содержания обучения возрастным особенностям учащихся, посильности нагрузки. Еще более актуальная проблема – детальное изучение свойств и механизмов, характеризующих школьника как субъекта учения. Речь идет не об объеме полученных знаний, умений и навыков (даже если они более значительны, чем при традиционной системе обучения), а об изменениях интеллекта, способностей, эмоционально-волевой сферы, ценностных ориентаций, которые и рассматриваются как важнейший специфический результат развивающего обучения. Важная цель развивающего образования научить учащихся переживать собственные вопросы и затруднения как повод для обращения к себе и своим возможностям, как потенциальные точки роста новой мысли, нового способа действия в сотрудничестве с взрослым. Субъект целостной учебной деятельности умеет: спонтанно поставить учебную проблему, в частности путем преобразования конкретно-практической задачи в теоретическую; переконструировать общий способ решения задачи там, где он утрачивает свою «разрешающую силу» (а не просто отказ от старого и последующий выбор нового способа решения, который уже задан через готовый образец); различные виды инициативных актов в учебном сотрудничестве и др. Все эти действия придают учебной деятельности самоустраемленный характер, а субъект учебной деятельности приобретает такие атрибутивные

характеристики, как самостоятельность, инициативность, сознательность и др. Важное практическое значение имеет проблема психогенной школьной дезадаптации. Варианты нарушений школьной успеваемости и дисциплины, самочувствия в школьной ситуации весьма многочисленны. В ряды неуспевающих попадают по различным причинам: это и педагогическая запущенность, и задержка психического развития, и умственная отсталость, и локальные поражения центральной нервной системы, и интеллектуальная пассивность, и плохое соматическое здоровье.

Трудности в учебе могут вызывать:

– несформированность необходимых элементов учебной деятельности (позиция ученика, познавательная мотивация, подходящих учебных действий и т.д.);

– недостаточное развитие произвольности, низкий уровень памяти, внимания, зависимость от взрослых;

– неумение или невозможность приспособиться к темпу школьной жизни, личностные нарушения, направленность на другие, внешкольные интересы.

Установить истинные причины школьной дезадаптации, плохой успеваемости и поведения – наиболее важная задача школьного педагога-психолога.

Общение в школе. Вступление в классный коллектив существенно значимо для развития социальных чувств и личности ученика младшего школьного возраста. Межличностное взаимодействие со сверстниками и преподавателями, занятие определенного места в системе отношений сверстников обеспечивает практическое овладение учащимся нормами и правилами общественного поведения. Младшим школьником активно осваиваются навыки общения, умения завязывать и поддерживать дружеские контакты. На протяжении обучения в начальной школе отношения со сверстниками значительно изменяются. В первом классе восприятие ученика, как правило, опосредовано отношением к нему учителя и уровнем

успеваемости, а выбор друга определяется внешними обстоятельствами (оказался рядом за одной партой, живут поблизости). Постепенно, к 10–11 годам, становятся значимыми личностные качества учащегося (внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность), его организаторские способности.

Особенности построения учебного процесса оказывают существенное влияние на формирование коллективов учащихся и развитие личности учеников. В целом более сплоченными оказываются классы развивающего обучения, они значительно в меньшей степени разделены на изолированные группировки. В них ярче проявляется ориентация межличностных отношений на совместную учебную деятельность, преимущества которой ученики видят в том, что она расширяет их познавательные возможности. Отмечено, что в классах традиционного обучения учащиеся, отдавшие предпочтение совместному учению, или никак не объясняют свой выбор, или обосновывают его возможностями эмоциональных контактов («вместе учиться веселее»).

Тип формирования учебной деятельности заметно влияет и на индивидуально-психологические особенности личности учеников начальной школы. В развивающих классах у значительно большего числа учащихся отмечена личностная рефлексия, эмоциональная устойчивость (у них намного ниже общая тревожность). Для них в меньшей степени характерны проявления агрессии в отношении друг с другом и демонстративное поведение, они более свободно вступают в общение.

В младшем школьном возрасте у ребенка возникает большое количество положительных изменений и преобразований. Это сенситивный период для формирования познавательного отношения к миру, навыков учебной деятельности, организованности и саморегуляции.

Познавательное развитие. В процессе обучения в школе качественно изменяются, перестраиваются все сферы развития ребенка. Начинаются эти изменения с интенсивного развития интеллектуальной сферы. Основное

направление развития мышления в школьном возрасте – переход от конкретно-образного к словесно-логическому и рассуждающему мышлению [35]. Согласно положениям Л.С. Выготского [19] о системном характере развития высших психических функций, в младшем школьном возрасте «системообразующей» функцией является мышление, и это сказывается на других психических функциях, которые интеллектуализируются, осознаются и становятся произвольными. В отличие от ребенка-дошкольника, при решении задач опирающегося на стихийно сложившиеся представления о чувственно воспринимаемых свойствах вещей или на усвоенные в общении со взрослыми «житейские понятия», школьник учитывает такие свойства вещей, которые отражаются и фиксируются в форме подлинно научных понятий. Но уровень усвоения данных понятий может значительно различаться в зависимости от организации обучения. Складывающееся мышление может быть эмпирическим, абстрактно-ассоциативным, сводящимся к оперированию заранее заданными признаками предмета (как правило, при традиционном обучении). В системе развивающего обучения задача стоит выработать так называемое содержательно-теоретическое мышление, которое позволит учащемуся понять внутреннюю сущность изучаемого предмета, закономерности его функционирования и преобразования.

Интеллектуальная рефлексия (способность осознавать содержания своих действий и их основания) является новообразованием, знаменующим начало развития теоретического мышления у младших школьников. Теоретическое мышление обнаруживается в ситуации, требующей не столько применения правила, сколько его открытия, конструирования. В процессе обучения изменяются и другие познавательные процессы – внимание, восприятие, память. На первом плане – формирование произвольности этих психических функций, что может происходить либо стихийно, в виде стереотипного приспособления к условиям деятельности учения, либо целенаправленно, как интериоризация особых действий контроля.

С первых дней школьного обучения предъявляются чрезвычайно высокие требования к вниманию, особенно с точки зрения его произвольности, управляемости. Учащийся по указанию преподавателя должен направлять и удерживать внимание на таких предметах, которые не обладают чертами непосредственной привлекательности или необычности.

Направление развития внимания в начальной школе: от концентрации внимания в условиях, созданных преподавателем, к самоорганизации внимания, распределению и переключению его динамики в пределах задания и всего рабочего дня.

Восприятие из процесса узнавания, различения, опирающегося на очевидные признаки, становится деятельностью наблюдения. Наблюдение первоначально осуществляется под руководством преподавателя, который ставит задачу обследования предметов или явлений, знакомит учеников с правилами восприятия, обращает внимание на главные и второстепенные признаки, обучает способам регистрации результатов наблюдений (в виде записей, рисунка, схемы). Восприятие становится синтезирующим и устанавливающим связи, преднамеренным, целенаправленным наблюдением за объектом.

Память приобретает осмысленный характер, если опирается на приемы логической обработки материала. Важно донести до ученика идею необходимости активной работы с запоминаемым материалом и его определенной организации. Необходимо научить ученика выделять мнемическую задачу и вооружить его приемами запоминания. Среди них:

- преднамеренное заучивание;
- приемы активной мыслительной обработки материала (смысловая группировка – выделение в тексте смысловых кусков, частей, их обозначение, составление плана; поиск смысловых опорных пунктов – ключевых слов для данного отрывка текста, суженных названий; составление плана, классификация, схематизация, мнемотехнические приемы и др.);

– повторное чтение как способ мыслительной обработки материала (в отличие от зубрежки), предполагающее постановку различающихся задач при последующем чтении.

По мере усвоения и отработки навыка чтения необходимо научить разным типам чтения как учебному действию: чтению просмотровому, изучающему, запоминающему, контрольному. Сторонники концепции «развивающего обучения» критикуют традиционную систему обучения за то, что она провоцирует выработку своеобразного типа специфически «школьной памяти», опирающейся на заучивание формы изложения учебного материала и характеризующейся крайне ограниченными возможностями его произвольного избирательного воспроизведения. На основе теоретического мышления формируется новый тип подлинно произвольной памяти, обеспечивающей осмысленное усвоение сложного учебного материала [35].

1.2. Особенности социальной адаптации первоклассников

Существует много определений понятия «адаптация», рассмотрим основные подходы к пониманию данного явления.

Адаптация детей к условиям образовательного учреждения является предметом внимания широкого круга специалистов: врачей, педагогов, психологов [50]. Понятие адаптации многоаспектно. Н.М. Аксарина [3, с. 8], основываясь на учении И.П. Павлова, характеризует адаптацию как установление наиболее правильных отношений между организмом и внешней средой. Нарушение этих отношений снижает приспособительные возможности организма ребенка и ведёт к деформации функций тех или иных органов. Резкое и значительное изменение в жизни ребенка приводит к серьёзным нарушениям его поведения и развитию отрицательных реакций.

У некоторых детей в период адаптации изменения в состоянии здоровья (нарушение функций нервной системы, поведения, эмоционального

состояния, аппетита, сна и т. д.) наблюдаются в течение длительного времени - до 2 месяцев и более [67, с. 8-9].

Согласно учебного пособия С.Р. Немова «адаптация» - это приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия и предохранения рецепторов от излишней перегрузки [56, с. 651].

По определению Б. Г. Мищерекова, В.П. Зинченко [52]: «адаптация» в широком смысле – это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический. Основные проявления социальной адаптации - взаимодействие человека с окружающими людьми и его активная деятельность. Для достижения успешной социальной адаптации необходимо иметь общее образование и воспитание, а также трудовую и профессиональную подготовку [52, с. 31].

Об адаптации много говорил Ж. Пиаже [56] в частности о том, что в процессе развития организм адаптируется к окружающей среде. Стержнем развития психики потому и является интеллект, потому как благодаря пониманию, созданию правильной схемы окружающего обеспечивается адаптация к этому окружающему миру. Адаптация не является пассивным процессом, но наоборот активное взаимодействие организма со средой. Данная активность это необходимое условие развития, так как схема, считает Ж. Пиаже, не дается в готовом виде человеку при рождении, нет ее и в окружающем. Схема может выработаться, только если человек активно взаимодействует со средой. Процесс адаптации и формирование адекватной схемы ситуации происходит постепенно, при этом человек использует два механизма построения схемы - ассимиляцию и аккомодацию. Ассимиляция - механизм, обеспечивающий использование в новых условиях ранее приобретенных умений и навыков без их существенного изменения: его посредством новый предмет или ситуация объединяется с совокупностью предметов или другой ситуацией, для коей уже существует схема [56, с. 43].

Аккомодация - это приспособление функций организма к специфике объектов [56, с. 52]. При ассимиляции построенная схема жесткая, она не изменяется при изменении ситуации, наоборот, человек пытается все внешние изменения втиснуть в узкие, заданные рамки уже имеющейся схемы. Примером ассимиляции для Ж. Пиаже является игра, в рамках которой ребенок познает окружающий мир [51, с. 225].

Социально-психологический аспект проблемы адаптации, рассматривали некоторые школы и направления. Социальная адаптация понимается ими как непрерывный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды (а также как конечный продукт данного процесса). Несмотря на непрерывный характер социальной адаптации, ее часто связывают с периодами кардинальной смены деятельности человека и его социального окружения (так, проблема социальной адаптации в детском возрасте обычно поднимается в связи с поступлением ребенка в детский сад, в школу). Основные типы адаптационного периода - тип, характеризующийся преобладанием активного воздействия на социальную среду (ребенку, разумеется, почти недоступный), и тип, определяющийся пассивным, конформным принятием целей и ценностных ориентаций группы, - формируются в зависимости от структуры потребностей и личностных мотивов. Важным аспектом социальной адаптации выступает принятие индивидом определенной социальной роли; этот аспект детально изучается в рамках особой теории ролей.

Социальная адаптация относится к основным механизмам социализации личности.

Эффективность социальной адаптации в значительной мере зависит от адекватности восприятия себя и своих социальных связей индивидом. Искаженное или в недостаточной степени развитое представление о себе ведет к нарушениям социальной адаптации, крайним выражением которых является аутизм.

Проблема социальной адаптации рассматривается зарубежными исследователями с точки зрения комплексного направления, который возник на основе необихевиоризма и ответвлений психоаналитической психологии, связанные с культурной антропологией и психосоматической медициной. При этом основное внимание уделяется нарушениям адаптации (невротическим и психосоматическим расстройствам, алкоголизму, наркомании и т.п.) и способам их коррекции [65, с. 143].

Т. В. Дорожевец в своих исследованиях рассматривала собственную модель школьной адаптации, выделив в ней три сферы:

- академическая адаптация, которая характеризует степень соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни;
- социальная адаптация, отражающая успешность вхождения ребенка в новую социальную группу одноклассников;
- личностная адаптация, которая проявляется в уровне принятия ребенком самого себя как представителя новой социальной общности («я - школьник») и выражающаяся в виде самооценки, уровня притязаний, стремления к самоизменению и т.п. [11].

Социальная адаптация первоклассников состоит из следующих компонентов: эмоциональная составляющая (в том числе страхи), коммуникативная составляющая (отношения с одноклассниками и отношение к учителю), мотивационная составляющая (уровень школьной мотивации).

Различаются три степени адаптации: лёгкая, средняя и тяжёлая. В основу данной градации как правило заложен срок нормализации эмоционального самочувствия ребенка, появление положительного отношения к педагогам и одноклассникам, интерес к окружающему миру, частота и длительность острых заболеваний [67].

А.Л. Венгер в своих трудах характеризовал уровни адаптации детей к школе следующим образом:

1. при высоком уровне адаптации дети младшего школьного возраста положительно относятся к занятиям в школе, требования, предъявляемые в

учебном заведении воспринимает адекватно; довольно легко и безболезненно усваивает учебный материал; в полной мере овладевает программными требованиями к усвоению материалом; решает задачи повышенной сложности; аккуратен, прилежен, слушает указания и объяснения учителя; должным образом выполняет поручения; проявляет выраженный интерес к самостоятельной работе и работе у доски, готовит домашнее задание ко всем предметам; ответственно и добросовестно выполняет общественные поручения; занимает в классе высокое статусное положение.

2. средний уровень адаптации характеризует того первоклассника, который положительно относится к обучению в школе, посещает школу и при этом не испытывает отрицательных эмоций и переживаний; понимает учебный материал, в случае если педагог рассказывает его подробно с использованием наглядных методов; усваивает главные моменты в содержании учебных программ, самостоятельно решает стандартные задачи; внимателен и собран при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при контроле со стороны учителя; достаточно часто проявляет сосредоточенность в тех случаях, когда занят чем-то для него интересным; практически всегда готовится к урокам и выполняет домашнюю работу; ответственно и добросовестно выполняет общественные поручения; дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации характеризует тех детей младшего школьного возраста, которые негативно или индифферентно относятся к обучению и посещению школы; довольно часто жалуются на плохое самочувствие; у школьников, имеющих низкий уровень адаптации наблюдаются плохое настроение и нарушение дисциплины; частично и не целостно усваивает объясняемый материал; испытывает затруднения при выполнении самостоятельной работы с учебником, при этом не проявляя никакого интереса к деятельности; нерегулярное выполнение домашнего задания, поскольку ему необходим постоянный контроль, напоминания и побуждения со стороны педагога и родителей; сохраняет работоспособность

и внимание при увеличенных паузах для отдыха; для понимания нового учебного материала и решения типовых задач ребенку требуется помощь взрослых; общественные поручения выполняет под контролем, без особого энтузиазма; достаточно часто такие школьники не имеют близких друзей, не знает по имени одноклассников [39, с. 42-43].

Таким образом сущность понятия «адаптация» в психолого – педагогической литературе представляет собой приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям.

Итак, первоклассник считается адаптированным если: положительно относится к школе, умеет входить в контакт с преподавателями и одноклассниками и поддерживает его, адекватно воспринимает школьные требования, легко усваивает учебный материала, проявляет самостоятельность и творческое начало при выполнении учебных и иных поручений и др.

Адаптационный период – это временной отрезок (условно можно ограничить его рамками одной учебной четверти – от 3–4 недель до 2 месяцев, срок зависит от индивидуальных особенностей учащегося), в течение которого первоклассник привыкает к условиям, требованиям, системе обучения в школе [24, с. 20-26].

Степень тяжести адаптации зависит от многих факторов; среди них есть такие, которые не могут быть устранены школой: исходные на начало обучения уровень состояния здоровья и развития ребенка, во многом определяющийся факторами биологического и социального анамнеза; уровень тренированности адаптационных возможностей в социальном плане и др. Но есть и такие факторы, которые возможно регулировать: оптимальный возраст начала обучения каждого ребенка, санитарно-гигиенические и материально - технические условия обучения, режим работы в классе и в группе продленного дня, обстановка в семье, величина суммарной учебной нагрузки, степень взаимовключенности участников процесса обучения, учет индивидуальных особенностей детей, их самобытности и др. [8].

Социально - психологический аспект адаптации первоклассников включает привыкание ребенка к одноклассникам, учителям и техническому персоналу. Социально - психологическая адаптация – не только усвоение групповых норм, но и перестройка системы ценностных ориентаций, мотивации, уровня притязаний, самооценки ребенка под влиянием группы. Благополучие социальнопсихологической адаптации, по мнению большинства ученых, определяется не столько коммуникативным опытом ребенка, его личностными особенностями, сколько взаимоотношениями в системе «учитель - ученик». Неблагоприятное развитие процесса социальнопсихологической адаптации может привести к изоляции ребенка в коллективе, появлению у него демонстративных, бунтарских форм поведения [6].

1.3. Психологическое сопровождение: понятие и формы

Понятие «сопровождение» обозначает «действие, сопутствующее какому-либо явлению». Этимологически он происходит от слова «сопровождать», которое имеет несколько содержательных трактовок. Смысл толкования зависит от области применения слова, но обозначает одновременность происходящего явления или действия. Интересно, что при употреблении данного глагола с возвратной частицей «ся» в содержательной характеристике смещается акцент на курируемого. Таким образом, приобретает следующий смысл - «влечь за собой как непосредственное продолжение или следствие», «быть снабженным, дополненным чем-либо» [42].

Ряд ученых, таких как О.С. Газман, Т.В. Зуева, Е.Г. Коваленко, Н.П. Михайлова, Н.С. Юсфин и др., основываясь на практике, разработали теорию педагогической поддержки и заботы, что по своему смыслу равнозначно понятию «педагогическое сопровождение». В трудах этих исследователей показано, что педагогическое сопровождение относится к культуре образования, базирующейся на внутренней свободе, творчестве и гуманизме

взаимоотношений взрослого и ребенка, т. е. педагогическое сопровождение развивается не в ролевых иерархических функциях, в которых возможно «воздействие», а во взаимодействии. Педагогическое сопровождение характеризуется специально организуемыми процессами взаимодействия [59, с. 70-71].

В настоящее время в научной литературе термин «сопровождение» понимается, прежде всего, как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Необходимо заметить, что поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме [59, с. 71].

На основе анализа научной литературы мы определили, что термины «сопровождение» и «поддержка» употребляются в качестве обозначения системы деятельности психолога как особого вида оказания психологической помощи. В психологии «сопровождение» - это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности [59, с. 72].

Технология сопровождения в образовании - область научно-практической деятельности целого ряда специалистов. Это относительно новое направление в психологии образования в России, которое развивается на основе мультидисциплинарного подхода к онтогенезу. Воплощая на практике идеи гуманистического и личностно-ориентированного образования, технология сопровождения становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создавать условия для полноценного развития детей [59, с. 72].

Е.И. Казаковой [36] сформулирована концепция сопровождения как образовательная технология в основе которой лежит системно-ориентационный подход к развитию человека. Одним из основных положений концепции Е.И. Казаковой является приоритет опоры на индивидуально-личностный потенциал субъекта, приоритет ответственности за совершаемый

выбор. Таким образом, автор считает, что для осуществления права свободного выбора личностью различных вариантов развития необходимо научить человека разбираться в сущности проблемы, вырабатывать определенные стратегии принятия решения [36].

Е.И. Казакова в своем исследовании разделяет сопровождение как метод, как процесс и как службу. Согласно ее взглядам, метод сопровождения - это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба сопровождения развития - это средство реализации процесса сопровождения. В теории сопровождения Е.И.Казаковой относительно развития детей дошкольного возраста утверждается, что в каждом конкретном случае носителем проблемы ребенка выступает как сам ребенок, так и его ближайшее окружение: педагоги, воспитатели, родители. Автор считает, что сам процесс сопровождения развития ребенка осуществляется на основе следующих принципов: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность сопровождения; стремление к автономизации. Перечисленные принципы помогают осуществлять на практике различные виды психолого-педагогического сопровождения: индивидуальное и системное [59, с. 73].

Рассмотрим существующие виды психолого-педагогического сопровождения. Итак, индивидуальное сопровождение детей в образовательных учреждениях предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются. Таким образом, мы считаем, такое сопровождение можно рассматривать как форму организации деятельности педагога-психолога в школьном образовательном учреждении, как модель осуществления психолого-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста в условиях учебного процесса.

Л.М. Шипицына в своих исследованиях считает, что системное сопровождение осуществляется независимыми центрами и службами в

нескольких направлениях: в реализации определенных программ образования; в проектировании новых типов образовательных учреждений; в создании профилактико-коррекционных программ [69].

На практике системное сопровождение осуществляется либо по запросу администрации, либо запросу родителей, либо в ходе массового обследования детей.

Достаточно часто психолого-педагогическое сопровождение рассматривается исследователями (И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, Т.И. Чиркова и пр.) с позиции сохранения психологического здоровья детей.

И.В. Дубровина под «психологическим здоровьем» подразумевает совокупность всех психических свойств, обеспечивающих гармоничное развитие личности и возможность полноценного функционирования в процессе жизнедеятельности [26].

Психологическое здоровье человека обеспечивается целым комплексом психических явлений на протяжении жизнедеятельности человека. Так, консультативная и просветительская работа педагога и психолога в школьном образовательном учреждении будет разворачиваться в трех направлениях: сбор и учет информации о развитии ребенка; разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с ребенком; проектирование системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в целом.

Также важным направлением деятельности педагога-психолога является решение проблем, касающихся построения учебно-воспитательного процесса в целом. Психолог и педагог производит экспертную оценку сущности и содержания образовательной программы учреждения. В этом смысле происходит анализ программы развития образовательного учреждения, где оцениваются инновационные моменты и внедрение новых технологий в образовательный процесс учащихся [59, с. 76].

С этой точки зрения психолого-педагогическое сопровождение содержательно может пониматься как комплексная технология, эффективная

система профессиональной деятельности педагога, психолога, проявляющаяся в различных формах.

Психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение родительства; сопровождение ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т. д.); сопровождение ребенка педагогом в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т. д. [59, с. 76].

В структуру деятельности педагога-психолога в школьном образовательном учреждении входят и такие компоненты: осуществление анализа учебной среды школы с учетом тех возможностей и требований, которые она предъявляет к возможностям ребенка и уровню его развития; определение психологических критериев эффективности обучения и развития школьника; разработка и внедрение определенных мероприятий, которые рассматриваются как условия успешного развития и обучения ребенка; разработку определенной системы деятельности педагога, психолога, обеспечивающей максимальный эффект развития ребенка в данной конкретной обстановке.

Современные ориентации и ценности образования приводят к новому осмыслению идеи психолого-педагогического сопровождения, которое понимается как совместное с ребенком определение его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, затруднений, с которыми он сам не может справиться и достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, речевом общении, образе жизни.

Психолого-педагогическое сопровождение - это целая система организации помощи ребенку в решении проблем, связанных с его психическим и социальным развитием [59, с. 77].

1.4. Возможности педагогической работы с первоклассниками в целях развития социальной адаптации к школе

Для того, чтоб процесс адаптации первоклассников был более успешным, педагогический процесс в школе в начале организован специально образом.

Согласно п. 2.9.5 Санитарных правил 2.4.2 782-99 «Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждений», введенных приказом Минздрава России от 6 августа 1999 г. № 309. в первом классе в сентябре и октябре проводится по 3 урока по 35 минут каждый. В письме «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» сказано: «в сентябре-октябре проводится ежедневно по три урока. Остальное время заполняется целевыми прогулками, экскурсиями, физкультурными занятиями, развивающими играми». Чтобы выполнить задачу снятия статического напряжения школьников, предлагается на четвертых уроках использовать не классно-урочную, а иные формы организации учебного процесса.

В течение восьми недель учитель может планировать последними часами уроки физической культуры, а также уроки по другим предметам в форме уроков-игр, уроков-театрализаций, уроков-экскурсий, уроков-импровизаций и т.п. Поскольку эти уроки также являются обучающими, то фактически в иной, нетрадиционной форме изучается или закрепляется программный материал.

Уроки физического воспитания в течение первых двух месяцев (16 уроков, по два урока в неделю) направлены в первую очередь на развитие и совершенствование движений детей и по возможности проводятся на свежем воздухе. На уроках используются различные игры и игровые ситуации.

При проведении трех уроков в день в течение двух месяцев четвертые учебные часы следует планировать иначе, чем традиционные уроки. Эти сорок часов учебной нагрузки (8 недель по 1 уроку ежедневно) можно

распланировать следующим образом: 16 уроков физкультуры и 24 нетрадиционных урока, которые можно распределить между разными предметами, используя гибко расписание уроков. Например, провести последними уроками в течение сентября-октября 4-5 экскурсии по окружающему миру, 3-4 - по изобразительному искусству, 4-6 - по труду, 4-5 урока-театрализации по музыке и 6-7 уроков-игр и экскурсии по математике [43, с. 3-7].

Помимо этого в адаптационный период имеется специфика организации уроков по отдельным предметам, где стараются организовать занятия таким образом, чтобы школьник успешнее приспособился к новым условиям обучения.

Рассмотрим методические приемы и предложения, способствующие успешной социальной адаптации первоклассников:

- игры, которые помогают во время перемены снять статическое напряжение, испытываемое детьми во время урока. Эти игры, должны быть травмобезопасны, позволяющие задействовать различные группы мышц, снять усталость;

- важно регулярно проводить во время уроков физкультминутки, подбирая такой материал, чтобы он вызывал оживление, улыбку;

- разрешать детям при появлении признаков усталости встать из-за парты или сесть так, как им удобно;

- оборудовать кабинет для первоклассников с игровым пространством, игрушками, ковром на полу, где можно полежать, отдохнуть;

- до начала учебного года провести с родителями беседу на тему «Учебные нагрузки первоклассника» или «Научная организация труда первоклассника» и ознакомить их с рекомендациями по организации дня, рабочего места, системе питания первоклассника;

- создать благоприятные эргономические условия в классной комнате. Снизить напряжение помогут красивые растения, живой уголок, чистота и порядок в классе;

- использовать в течение дня элементы арома-терапии в помещении.

При организации социально-психологической адаптации первоклассников можно задействовать следующие приемы и формы работы:

1. Межличностные контакты. Они предполагают знакомство друг с другом. Однако дети даже имена своих одноклассников не сразу могут запомнить, поэтому все педагоги и работники школы должны носить бейджики. Учитывая, что большинство детей идут в школу уже читающими, первоклассники в течение сентября тоже должны носить бейджики с крупно написанной фамилией, именем, номером класса.

2. Рассказ о себе. «Раскрыть» каждого ребенка, показать одноклассникам его достоинства, приподнять ребенка в его собственных глазах помогут социально-психологический тренинг или коррекционно-развивающая программа.

3. Вхождение в коллектив. Детей, которые испытывают трудности межличностного общения (застенчивые, малообщительные, агрессивные, несдержанные, эгоистичные и т.п.), необходимо адаптировать к системе межличностных отношений, проведя с ними тренинг по формированию навыков коммуникативной компетентности.

4. Заочное знакомство. Дети часто стесняются подойти и завязать знакомство, вступить в игру с понравившимся им одноклассником. Это гораздо легче сделать, пообщавшись вначале по телефону или электронной почте. Педагоги в первые же учебные дни предлагают детям обменяться телефонными номерами и электронными адресами. Важно подвести каждого ребенка к мысли, что одиноко и тревожно может быть не только ему, но и его одноклассникам. Телефонный звонок поможет справиться с этими неприятными чувствами.

5. Общее дело. Ничто так не сплачивает коллектив, как общие дела. Педагогам необходимо продумать их перечень, направленность, целесообразность и регулярно проводить коллективные дела для создания классного содружества [6].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Подводя итог теоретической главе, мы можем сделать вывод, что:

1. Младший школьный возраст является важным этапом становления личности и начинается с поступления ребенка в школу, что влечет за собой существенные изменения в его жизни. Это сенситивный период для формирования познавательного отношения к миру, навыков учебной деятельности, организованности и саморегуляции. Период начала школьной жизни требует внимания и особых усилий со стороны взрослых – педагогов и родителей для преодоления этапа адаптации к школе.

2. Среди негативных факторов воздействия школы, затрудняющих адаптацию детей, большинство авторов называют неспособность ребенка справиться с учебной нагрузкой, неприятие ученика педагогом и одноклассниками, смену коллектива [39, с. 4].

3. «Адаптация» в научной литературе трактуется как процесс и результат активного приспособления индивида к новым условиям существования.

4. Социально - психологический аспект адаптации заключается в усвоении групповых норм взаимодействия, перестройку системы ценностных ориентаций, мотивации, уровня притязаний, самооценки ребенка под влиянием группы. Благополучие социально - психологической адаптации, по мнению большинства ученых, определяется не столько коммуникативным опытом ребенка, его личностными особенностями, сколько взаимоотношениями в системе «учитель - ученик» [6].

5. Социальная адаптация первоклассников состоит из следующих компонентов: эмоциональная составляющая (в том числе страхи), коммуникативная составляющая (отношения с одноклассниками и отношение к учителю), мотивационная составляющая (уровень школьной мотивации).

6. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста представляет собой специально организованную си-

стему, процесс взаимодействия (социокультурного и личностного) ребенка и взрослого (педагога, психолога), основанный на поддержке и заботе, направленный, прежде всего, на преодоление трудностей в обучении и окружающей ребенка жизненной ситуации, которые могут видоизменяться на протяжении всего процесса обучения.

7. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста в условиях учебного процесса предполагает: удовлетворение базовых потребностей ребенка; обеспечение в школьном образовательном учреждении психологической и социальной безопасности ребенка, удовлетворение первичных интересов школьника, превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ, принятием правил поведения в школьном образовательном учреждении, межличностной коммуникацией со взрослыми и сверстниками, формирование готовности быть субъектом собственной деятельности.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Организация и методы исследования

Для исследования особенностей психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе было избрано муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 13» (МБОУ СОШ №13) г. Красноярска. В нем приняли участие 50 первоклассников, в экспериментальной группе представлены учащиеся 1 «А» класса, в контрольной группе – учащиеся 1 «Б» класса (по 25 детей в каждой группе).

Для реализации поставленных в исследовании задач работа была разделена на следующие этапы.

Первый этап – теоретический анализ проблемы, подбор методик, проведение констатирующего эксперимента, с целью определения уровня социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе в экспериментальной и контрольной группе.

Второй этап – формирующий эксперимент, включающий проведение психологического сопровождения школьников в целях улучшения социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе в экспериментальной группе.

Третий этап – контрольное исследование уровня социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе в экспериментальной и контрольной группе, а также интерпретация результатов. Обобщение, систематизация и статистическая обработка полученных материалов.

Поскольку социальная адаптация первоклассников состоит из следующих компонентов: эмоциональная составляющая (в том числе страхи), коммуникативная составляющая (отношения с одноклассниками и отношение к

учителю), мотивационная составляющая (уровень школьной мотивации), в нашем исследовании применялись следующие методики:

- «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) - диагностика эмоционального состояния детей в период адаптации (приложение 1);
- методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2);
- Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей и учителей (приложение 3-4).

Рассмотрим данные методики более тщательно.

Методика диагностики эмоционального состояния детей в период адаптации «Страхи в домиках» (приложение 1) заключается в необходимости «расселения» детских страхов в домики из списка (взрослые называют по очереди страхи). Записывать нужно только те страхи, которые ребенок поселил в черный домик, т.е. признал, что он боится этого. В целях выявления уровня социальной адаптации к школе мы перечисляли страхи, относящиеся к школе и межличностному общению детей в школе (страх плохих оценок, страх что-то сказать или сделать не так, неправильно ответить на вопрос учителя и т.д.).

Методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2) представляет собой анкету, содержащую десять вопросов. В методике возможно установление пяти основных уровней школьной мотивации. Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также может применяться для групповой диагностики. Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребёнка, а его повышение — положительной динамикой в обучении и развитии.

Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей (приложение 3). В течение первой учебной четверти педагог наблюдает за поведением детей на уроках и

перемене. В начале второй четверти результаты наблюдения оцениваются по семи шкалам: учебная активность, успеваемость, поведение на уроке, поведение на перемене, и взаимоотношения с одноклассниками, отношение к учителю, эмоциональная сфера. Каждая шкала содержит шесть качественных характеристик, каждой из которых соответствует своя оценка. Баллы по каждой шкале заносятся в протокол.

Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей (В.И. Чирков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина) (приложение 4) заполняется родителями, при этом им необходимо выбрать утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребёнка на данный момент. Оценивание происходит по шести шкалам: «успешность выполнения школьных заданий», «степень усилий, необходимых ребёнку для выполнения школьных заданий», «самостоятельность ребёнка при выполнении школьных заданий», «настроение, с которым ребёнок идёт в школу», «взаимоотношения с одноклассниками», «общая оценка адаптированности ребёнка».

Рассмотрим результаты диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

2.2. Анализ и интерпретация результатов первого этапа исследования (констатирующий эксперимент)

После проведения констатирующего эксперимента все данные на каждого школьника мы занесли в таблицы (приложение 6 - 9). Согласно результатам методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) (приложение 1), проведенной с первоклассниками экспериментальной и контрольной группы, мы обработали полученные данные (приложение 6) и составили обобщенные данные (таблица 1, рисунок 1).

Таблица 1. Результаты методики «Страхи в домиках»
(А.И. Захаров и М.Панфилова)

Уровень адаптации	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	14	56	13	52
субнормальная адаптация	9	36	8	32
успешно адаптировался	2	8	4	16

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) показал, что большинство первоклассников в экспериментальной и контрольной группе дезадаптированы в школе после трех недель занятий (в экспериментальной 56%, в контрольной 52%). Эти школьники отметили более 20 страхов, в числе которых наиболее часто упоминались страхи опоздать в школу, получить плохую оценку, поссориться с одноклассниками, выглядеть перед одноклассниками глупо, страх не понять объяснений, страх наказания, замечания в дневник, забыть школьные принадлежности, страх потеряться в школе, страх стоять у доски, страх просьбы дать дневник, страх вопросов учителя, страх непонимания учителя.

Также по методике были выявлены учащиеся с субнормальной адаптацией – в экспериментальной 36% и контрольной группе 32% школьников. К сожалению лишь небольшая часть первоклассников за три недели обучения успели успешно адаптироваться к школе — в экспериментальной 8% и контрольной группе 16% детей.

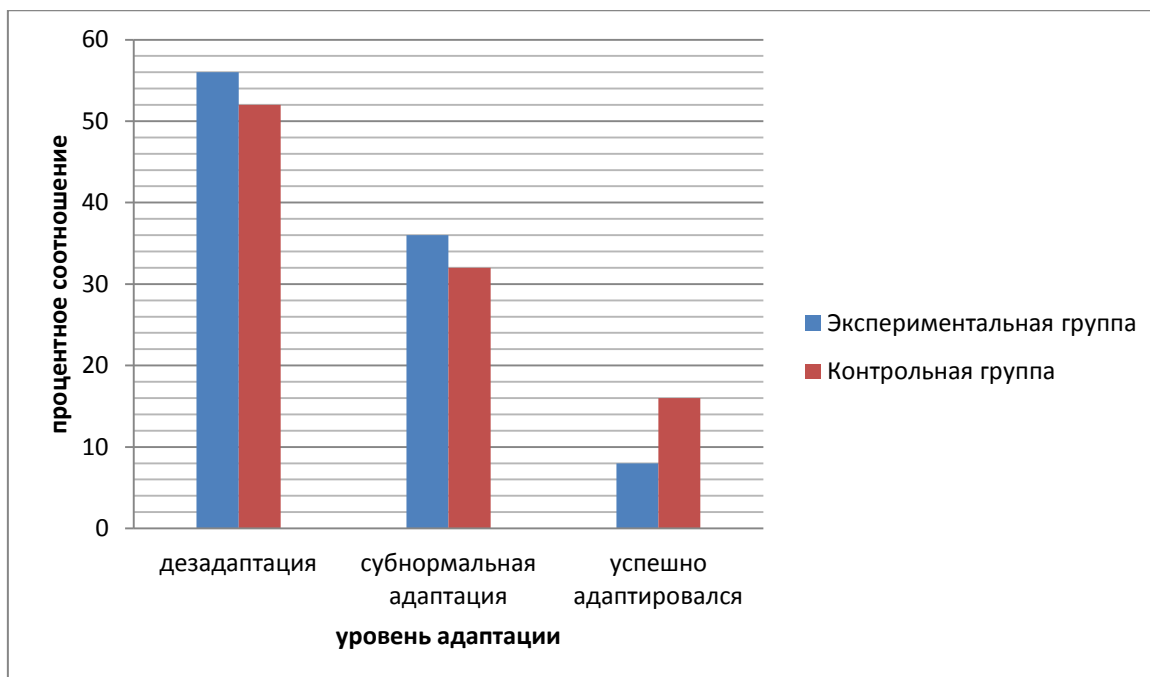


Рис. 1. Результаты методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова)

Таблица 2. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г.

Уровень мотивации	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	процент	кол-во	процент
высокий	9	36	8	32
хороший	2	8	-	-
положительный	6	24	10	40
низкий	4	16	3	12
негативный	4	16	4	16

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. показал наличие у детей мотивации к обучению – 36% в экспериментальной группе и 32% в контрольной группе показали высокие результаты. Стоит отметить, что эти дети успешно справляются с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм.

Также в экспериментальной группе выявлено 8% детей с хорошей мотивацией, 24% с положительной, 16% с низкой и 16% с негативной

мотивацией. В контрольной группе результаты несколько иные: там обнаружено 40% детей с положительной мотивацией, 12% с низкой и 16% с негативной мотивацией.

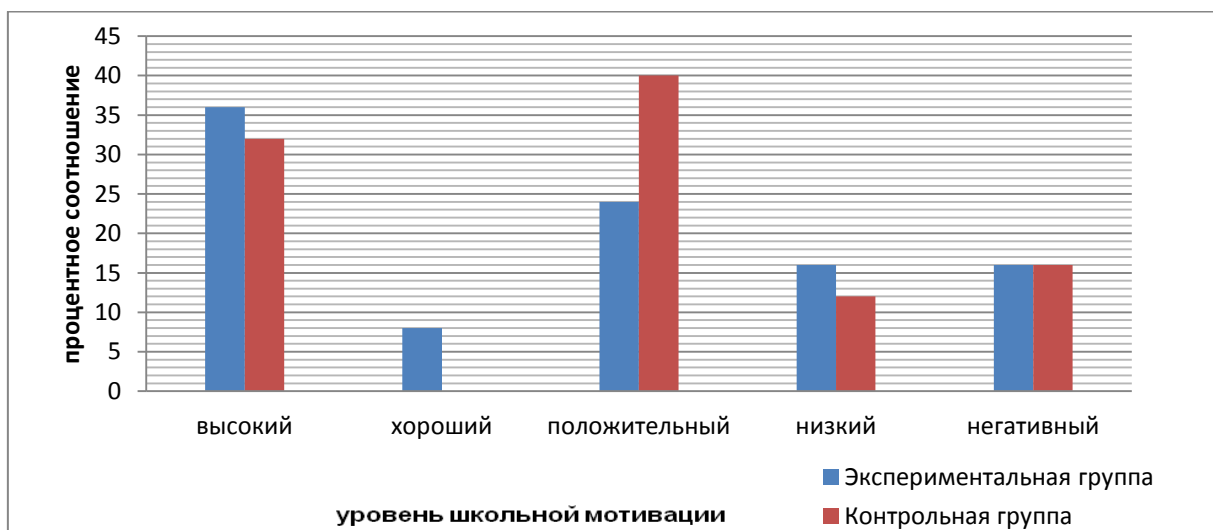


Рис. 2. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г.

Таблица 3. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей)

Уровень мотивации	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	7	28	6	24
субнормальная адаптация	12	48	14	56
успешно адаптировался	6	24	5	20

Проведя анализ изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для учителей, мы определили, что в исследуемых группах имеются дезадаптированные первоклассники, в экспериментальной 28%, в контрольной – 24% детей. Субнормальный уровень адаптации определен у 48% детей в экспериментальной и у 56% в контрольной группе. Успешно адаптировались к школьному обучению 24% школьников в экспериментальной группе и 20% в контрольной группе детей.

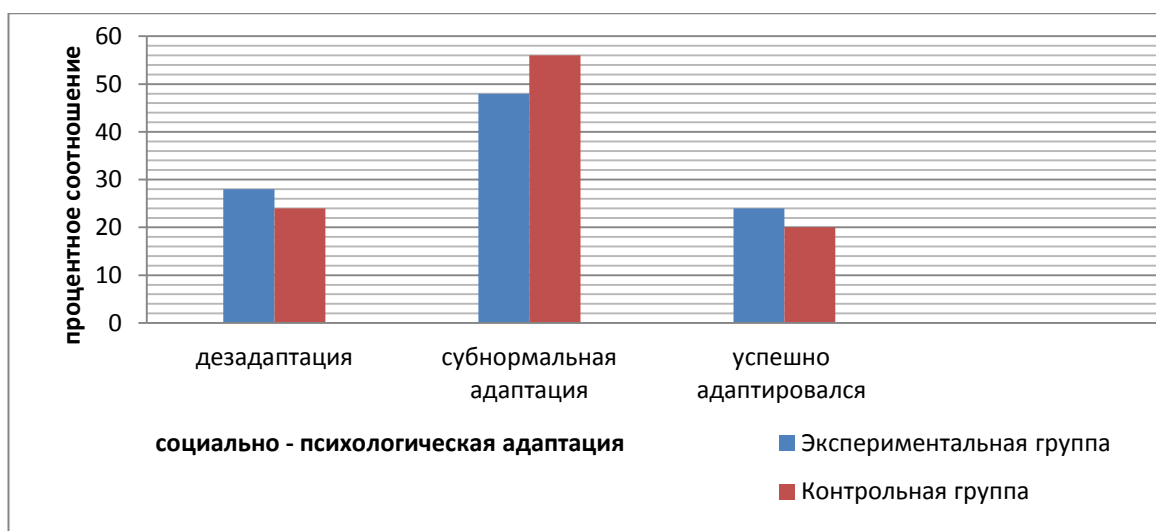


Рис. 3. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей)

Таблица 4. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей)

Уровень мотивации	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	4	16	7	28
Неполная адаптация	17	68	12	48
успешно адаптировался	4	16	6	24

Анализируя результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для родителей, мы определили, что в исследуемых группах также имеются дезадаптированные первоклассники, в экспериментальной 16%, в контрольной – 28% детей. Субнормальный уровень адаптации определен у 68% детей в экспериментальной и у 48% в контрольной группе. Успешно адаптировались к школьному обучению 16% школьников в экспериментальной группе и 24% в контрольной группе детей.

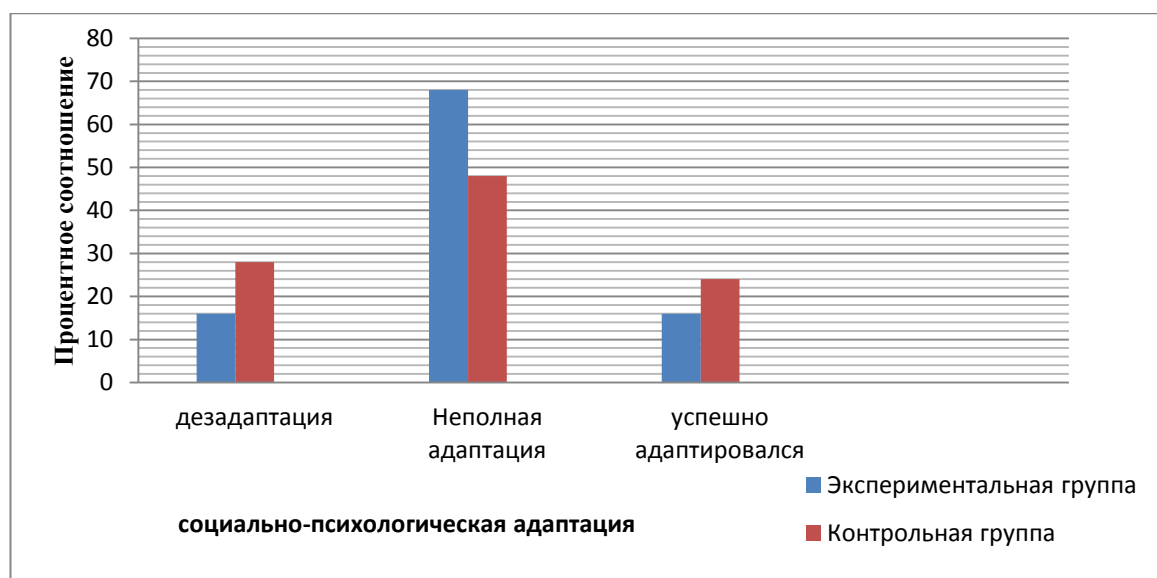


Рис. 4. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей)

Подводя итог исследованию, мы можем отметить, что среди исследованных первоклассников много дезадаптированных детей, с которыми необходимо проводить развивающую работу.

В целях исследования возможных отличий между контрольной и экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования, проведем сравнительный анализ групп с помощью критерия Манна – Уитни (Таблица 5).

Таблица 5

Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (контрольная и экспериментальная группа на этапе констатирующего эксперимента)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
		$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$		
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) - диагностика эмоционального состояния детей в период адаптации (приложение 1)	306	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2)	308	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей (приложение 3)	308,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для учителей (приложение 4)	298	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		

Из данных таблицы 15 мы можем сделать вывод, что в контрольной и экспериментальной группе отличия в социальной адаптации не существенны, следовательно, с данными группами можно эффективно организовать опытно – экспериментальную работу.

2.3. Организация и проведение психологического сопровождения первоклассников

В целях эффективной работы по **психологическому сопровождению** социальной адаптации первоклассников нами было просмотрено большое количество педагогических печатных и электронных журналов. Большое количество полезного материала было найдено на сайте «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок».

В формирующем эксперименте мы опирались на программу Смирновой Елены Борисовны, педагога – психолога МБОУ «Европейский лицей» п. Пригородный Оренбургского района [64], однако были внесены некоторые изменения, направленные на коррекцию именно дидактогенных страхов у детей младшего школьного возраста.

Цикл занятий по **психологическому сопровождению первоклассников** рассчитан на 10 занятий, каждое занятие длится примерно 30–35 минут. Работа проводилась с экспериментальной группой детей два раза в неделю (для удобства дети были разделены на микрогруппы по 6–7 человек, и с каждой микрогруппой проводился цикл занятий). Упражнения и игры подобраны таким образом, чтобы на протяжении всего занятия и всего курса сохранялся интерес у первоклассников. Помимо этого с родителями первоклассников из экспериментальной группы нами было проведено родительское собрание «Как помочь первокласснику в начале школьного обучения».

Цель настоящей программы: содействие благоприятному течению социально-психологической адаптации первоклассников к школьному обучению.

Задачи:

1. Сформировать положительное отношение к школе, стимулировать познавательную активность школьников;
2. Знакомство школьника с нормами школьной жизни, содействовать принятию требований преподавателя и ритма учебной деятельности, овладению правилами поведения на уроке и перемене, формирование личностных УУД;
3. Развить эмоционально-волевую сферу, содействовать формированию произвольности и саморегуляции поведения, снять страхи и эмоциональное напряжение, формировать регулятивные УУД.
4. Развить познавательные психические процессы, формировать познавательные УУД;
5. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих отношений с педагогами, формирование коммуникативных УУД.
6. Создание условий для развития групповой сплоченности классного коллектива, принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности.
7. Просвещение родителей в целях содействия успешной социальной адаптации детей младшего школьного возраста к школе.
8. Профилактика школьной дезадаптации.

Теоретико-методологическую основу разработанной программы составляют положения отечественной и зарубежной педагогической и возрастной психологии А.В.Петровского, Д. Б. Эльконина, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровиной, М.Р. Битяновой, М.М. Безруких.

Формы и методы работы: основной формой работы является групповое занятие с элементами психологического тренинга. Основное содержание групповой работы составляют игры, психотехнические

упражнения, упражнения с элементами арт-терапии, психогимнастика, релаксационные методы, продуктивно-творческая деятельность.

Программа включает себя четыре раздела:

Раздел 1. Введение. Знакомство школьника с нормами школьной жизни

Раздел 2. Развитие коммуникативных умений и навыков

Раздел 3. Проведение родительского собрания «Как помочь первокласснику в начале школьного обучения» (приложение 14).

Раздел 4. Заключительная часть.

В каждое занятие включены упражнения, направленные на развитие общения, взаимодействия со школьниками и учителями.

Структура каждого занятия включает в себя: вступление, ритуал приветствия, разминка, основная часть, заключительная часть, ритуал прощания.

Рассмотрим содержание программы по развитию социальной адаптации первоклассников к школе (таблица 5).

Таблица 5 – Программа по развитию социальной адаптации первоклассников к школе

Занятие	Содержание занятия
1. «Вводное. С днем рождения, группа!»	Знакомство первоклассников, создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, психологической безопасности посредством упражнений «Хорошее настроение», «Мостик Дружбы», «Цветок общения», «Подарки», игры «Мяч», «Снежный ком»
2. «Я и мое имя».	Знакомство первоклассников, создание атмосферы психологической безопасности, возможности почувствовать собственную значимость и радость от общения в коллективе с помощью упражнений «Улыбка другу», «Передай движение по кругу», «Доброе животное», «какой я», «Я знаю, как тебя зовут»
3. «Ты мне друг!»	Создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, способствование социальной адаптации с помощью упражнений «Хорошее настроение», «Найди свою половинку», «Волшебный круг», упражнение на прощание «Доброе животное»
4. «Школьные правила»	Создание мотивации на совместную работу, формирование атмосферы доверия и взаимопонимания, активизация деятельности, освоение правил поведения в школе упражнение «Хорошее настроение», «Урок или перемена», «Доброе животное», игра «А я еду», «Паровозик».
5. «Любимый класс»	Сплочение детского коллектива, содействие общению

	школьников упражнение «Хорошее настроение», «комплименты», «что в нас общего», игра «Листопад», «Дракон кусает свой хвост», упражнение на прощание «Доброе животное»
6. «Общаться - как?»	Совершенствование коммуникативных умений и навыков посредством упражнений «Атомы и молекулы», «найди половинку», этюд «Теремок» на распознавание эмоций и групповую сплоченность, упражнение «до свидания»
7. «Радость общения»	Формирование коммуникативных универсальных учебных действий посредством упражнений «Пирог эмоций», упражнение с элементами арт-терапии «Конверты радости и огорчений», «Глаза в глаза», «Азбука настроений», «Добрый бегемотик», игра «Ты мне нравишься», упражнение на прощание «Доброе животное»
8. «Вместе – мы сила»	Создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, уважения за счет упражнений «Объятие», «Я рад общаться с тобой», «Почесать спинку», подвижная игра «Тропинка», «Зеркало», «Лавата», упражнение на прощание «Доброе животное».
9. «Вместе весело играть»	Сплочение классного коллектива, развитие умения действовать по инструкции. Упражнение «Волна», «Ладонь на ладонь», игра «Кряк-квак», «Ветер дует в сторону...», «Салями», упражнение на прощание «Доброе животное».
10. «Любимый класс»	Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, создание доброжелательной атмосферы, воспитание уважения друг к другу – с помощью упражнений «Подари сердце другу», «Ты самый лучший на свете», «Мостик дружбы», игры «Волшебный круг», «Пирамида любви», «Только весёлые слова», упражнение «Доброе животное»

2.4. Итоговое исследование уровня развития социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе

После организации и проведения формирующего эксперимента мы провели повторную диагностику как в экспериментальной, так и в контрольной группе школьников. Все данные на каждого ребенка мы занесли в таблицы (приложение 10 - 13). Чтобы выяснить, была ли успешной наша практическая деятельность по развитию социальной адаптации школьников мы сопоставим результаты диагностики до и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе детей.

Согласно результатам методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) (приложение 10), проведенной с первоклассниками

экспериментальной группы, мы обработали полученные данные и составили обобщенные таблицы (таблица 6, рисунок 5).

Таблица 6. Результаты методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Уровень адаптации	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	14	56	2	8
субнормальная адаптация	9	36	10	40
успешно адаптировался	2	8	13	52

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) показал, что 52% первоклассников в экспериментальной группе успешно адаптировались к школе после формирующего эксперимента, что больше на 44% по сравнению с констатирующим экспериментом. Также по методике было выявлено на 4% больше учащихся с субнормальной адаптацией. К сожалению, 8% первоклассников не смотря на проведенные занятия не успели успешно адаптироваться.

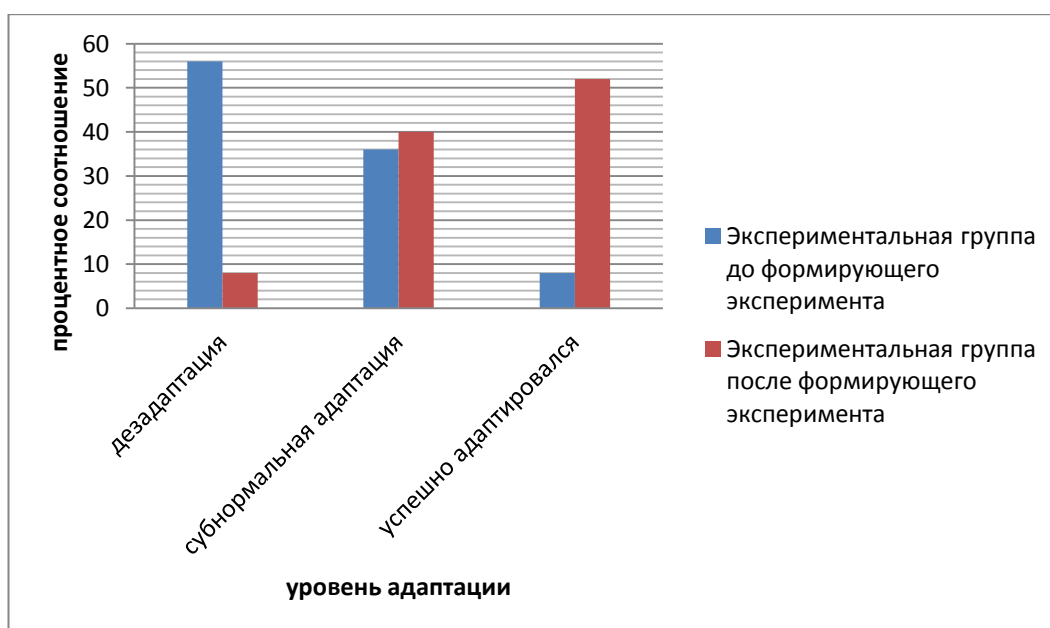


Рис. 5. Результаты методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) на итоговом этапе исследования в экспериментальной группе

Таблица 7. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Уровень мотивации	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во	процент	кол-во	процент
высокий	9	36	12	48
хороший	2	8	11	44
положительный	6	24	2	8
низкий	4	16	0	0
негативный	4	16	0	0

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. показал хорошую динамику после проведения формирующего эксперимента. Наличие у детей мотивации к обучению возросло на 12%. Стоит отметить, что эти дети успешно справляются с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Также в экспериментальной группе стало больше на 36% детей с хорошей мотивацией к обучению.

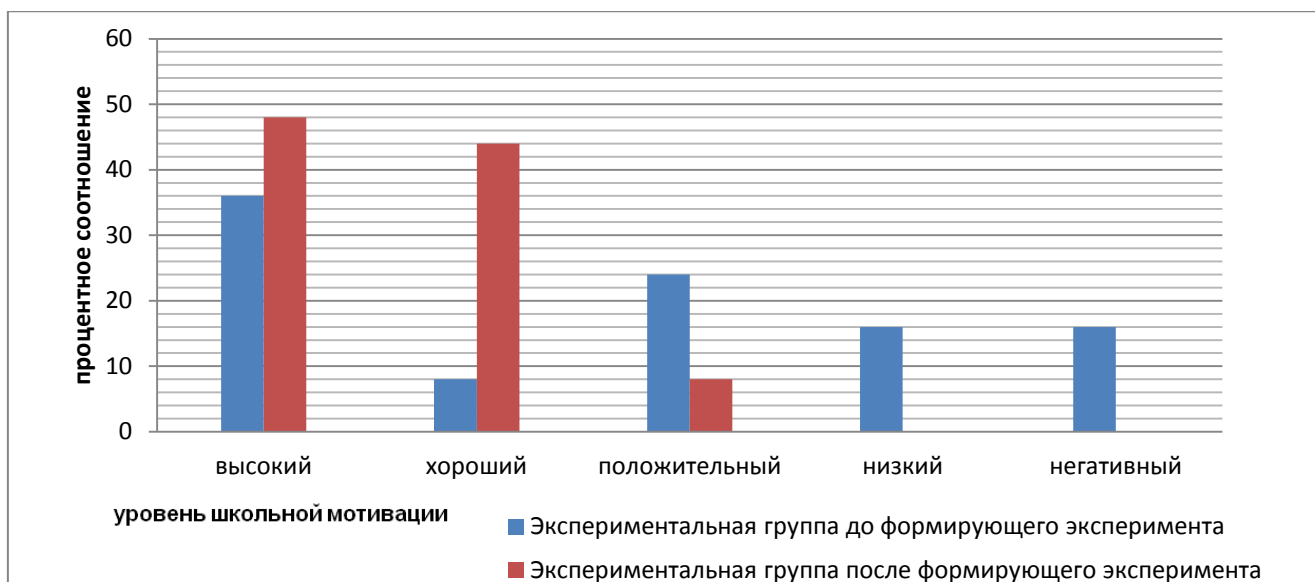


Рис. 6. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Таблица 8. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Уровень мотивации	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	7	28	0	0
субнормальная адаптация	12	48	2	8
успешно адаптировался	6	24	23	92

Проведя анализ изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для учителей, мы определили, что после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе успешно адаптировались 92% детей, что больше на 68% по сравнению с первоначальной диагностикой. Субнормальный уровень адаптации определен у 8% детей, что на 40% меньше чем при первой диагностике. Деадаптированных школьников в экспериментальной группе выявлено не было, что может служить основанием для того, что бы считать, что формирующая работа по социальной адаптации первоклассников прошла успешно.

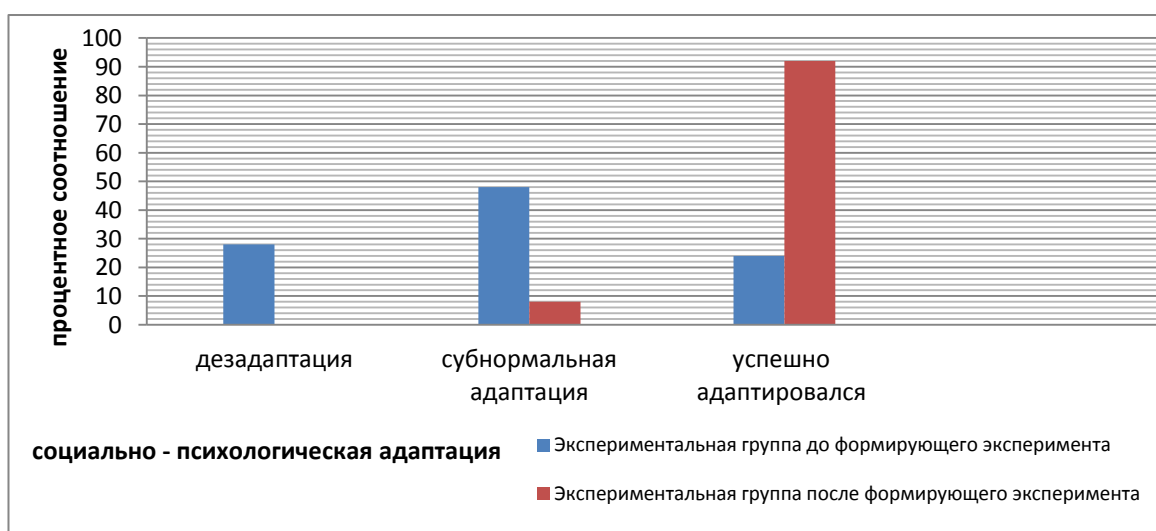


Рис. 7. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Таблица 9. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Уровень мотивации	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента		Экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	4	16	0	0
Неполная адаптация	17	68	4	16
успешно адаптировался	4	16	21	84

Анализируя результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для родителей после формирующего эксперимента, мы определили, что в исследуемой группе 84% первоклассника успешно адаптировались к школьному обучению, не в полной мере адаптировались к школе лишь 16% детей.

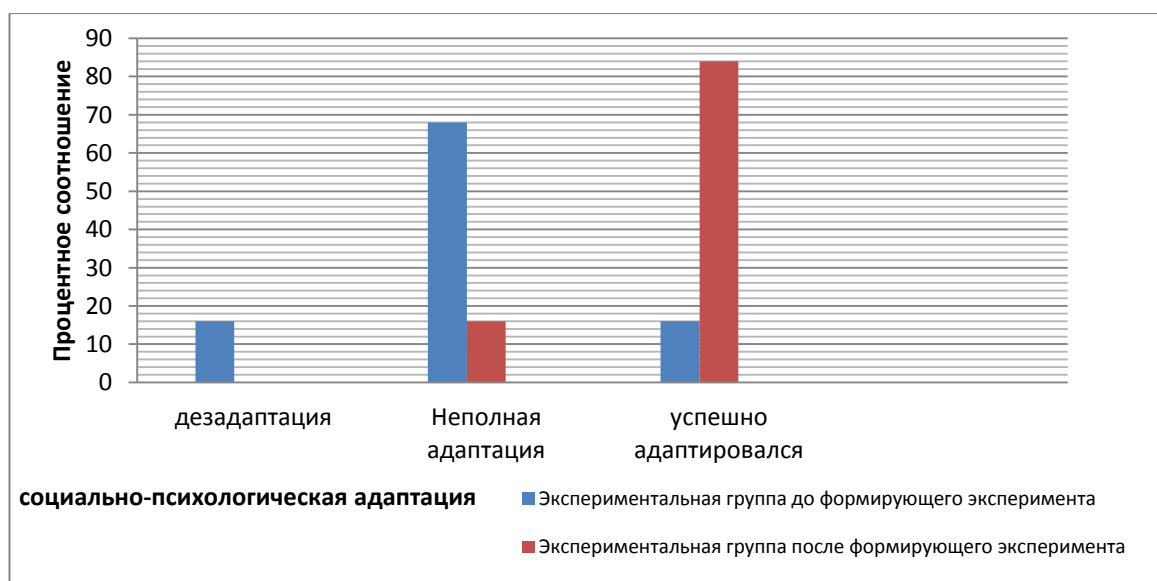


Рис. 8. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Подводя итог сравнительного исследования в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, мы можем отметить, что среди исследованных первоклассников практически все дети успешно адаптировались к школьному обучению. Эти данные можно подтвердить математическим путем, используя критерий Манна – Уитни (Таблица 10).

Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (экспериментальная группа до и после формирующего эксперимента)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) - диагностика эмоционального состояния детей в период адаптации (приложение 1)	88	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Зона значимости	Различия между сравниваемыми группами значительны
		192	227		
методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2)	174,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Зона значимости	Различия между сравниваемыми группами значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей (приложение 3)	77,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Зона значимости	Различия между сравниваемыми группами значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для учителей (приложение 4)	25,5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	Зона значимости	Различия между сравниваемыми группами значительны
		192	227		

Из данных таблицы 10 мы можем сделать вывод, что результаты формирующего эксперимента в экспериментальной группе существенны, следовательно, условия развития социальной адаптации подобраны верно.

В контрольной группе мы не проводили никаких развивающих занятий, однако, чтоб убедиться, что положительные изменения в адаптации детей экспериментальной группы не случайны, мы провели повторную диагностику в контрольной группе школьников. Все данные на каждого ребенка мы занесли в таблицы (приложение 10 - 13).

Согласно результатам методики «Страхи в домиках», проведенной с первоклассниками контрольной группы, мы обработали полученные данные и составили обобщенные таблицы (таблица 11, рисунок 9).

Таблица 11. Результаты методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Уровень адаптации	Контрольная группа, результаты первой диагностики		Контрольная группа, результаты повторной диагностики	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	13	52	4	16
субнормальная адаптация	8	32	16	68
успешно адаптировался	4	16	4	16

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) показал, что количество первоклассников в контрольной группе успешно адаптировавшихся к школе не изменилось и составило 16% от общего числа, однако число детей с субнормальной адаптацией возросло на 35%, то есть дезадаптированных детей в контрольной группе стало значительно меньше.

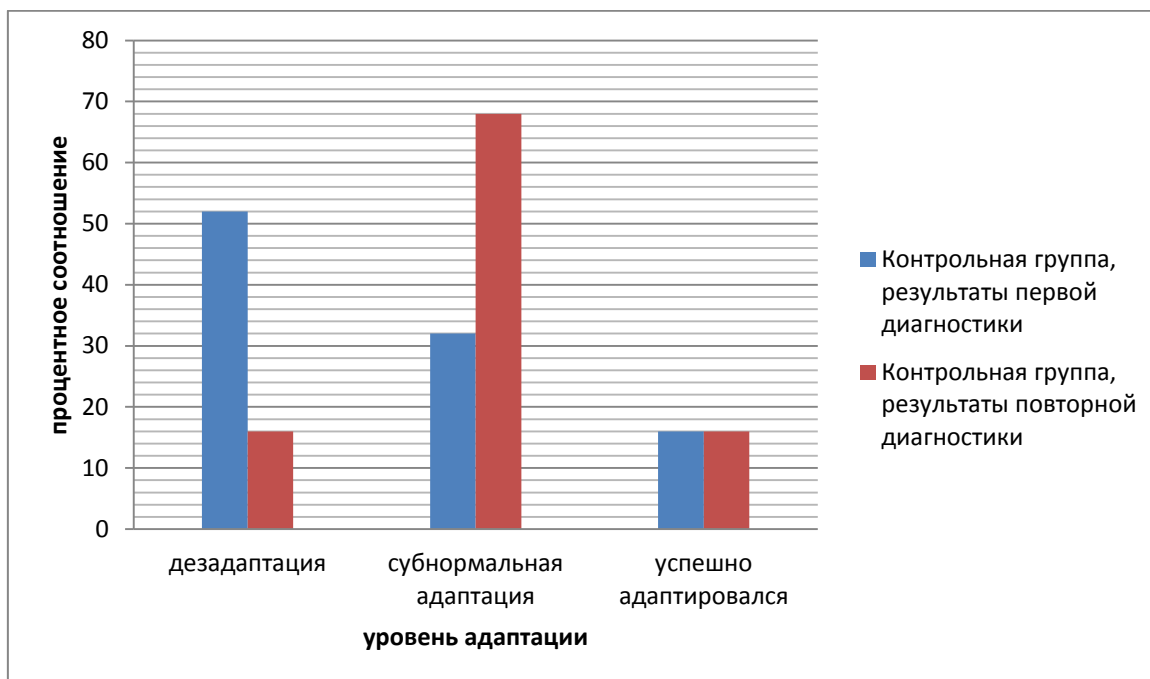


Рис. 9. Результаты методики «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Рассмотрим в сравнении результаты первой и второй диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. в контрольной группе (Таблица 12).

Таблица 12. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Уровень мотивации	Контрольная группа, результаты первой диагностики		Контрольная группа, результаты повторной диагностики	
	кол-во	процент	кол-во	процент
высокий	8	32	7	28
хороший	0	0	1	4
положительный	10	40	14	56
низкий	3	12	2	8
негативный	4	16	1	4

Анализ результатов диагностики первоклассников по методике уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. показал, что в контрольной группе детей с высокой мотивацией к обучению стало меньше на 4%, детей с хорошей адаптацией стало больше также на 4%, увеличилось на 16% количество детей с положительной мотивацией к обучению. В тоже время количество детей с негативной мотивацией сократилось на 12%, а с низкой - на 4%. Тем самым можно отметить, что с течением времени школьники сумели в какой-то степени адаптироваться к школе самостоятельно – у них повысилась мотивация к обучению.

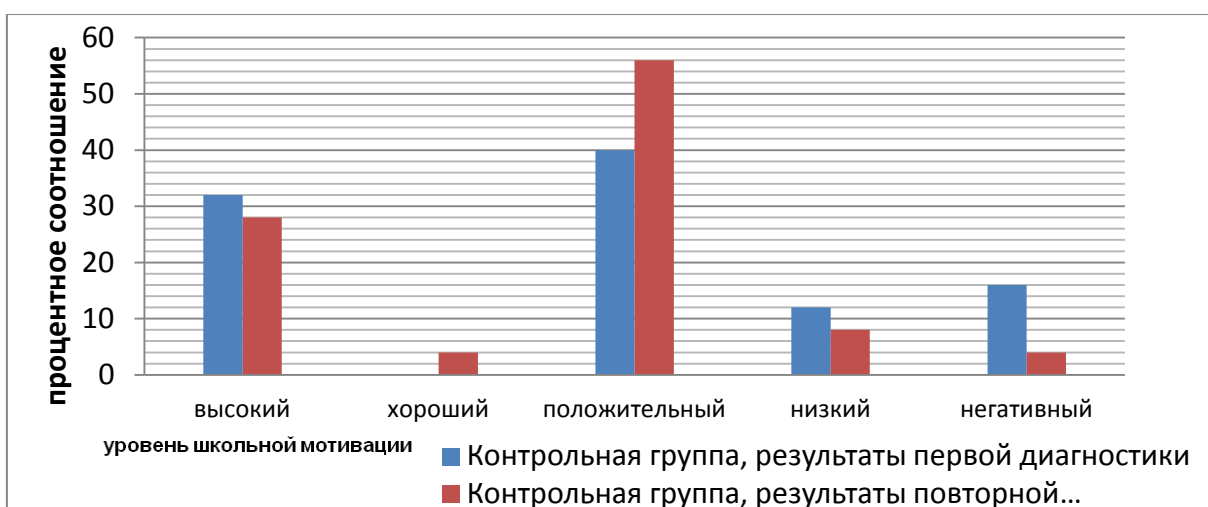


Рис. 10. Результаты диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Рассмотрим результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе (приложение 12, Таблица 13)

Таблица 13. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Уровень мотивации	Контрольная группа, результаты первой диагностики		Контрольная группа, результаты повторной диагностики	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	6	24	0	0
субнормальная адаптация	14	56	28	72
успешно адаптировался	5	20	7	28

Проведя анализ изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для учителей, мы определили, что после повторной диагностики в контрольной группе успешно адаптировались 28% детей, что больше на 8% по сравнению с первоначальной диагностикой. Субнормальный уровень адаптации определен у 72% детей, что на 18% больше чем при первой диагностике. Дезадаптированных школьников по данной методике в контрольной группе выявлено не было.

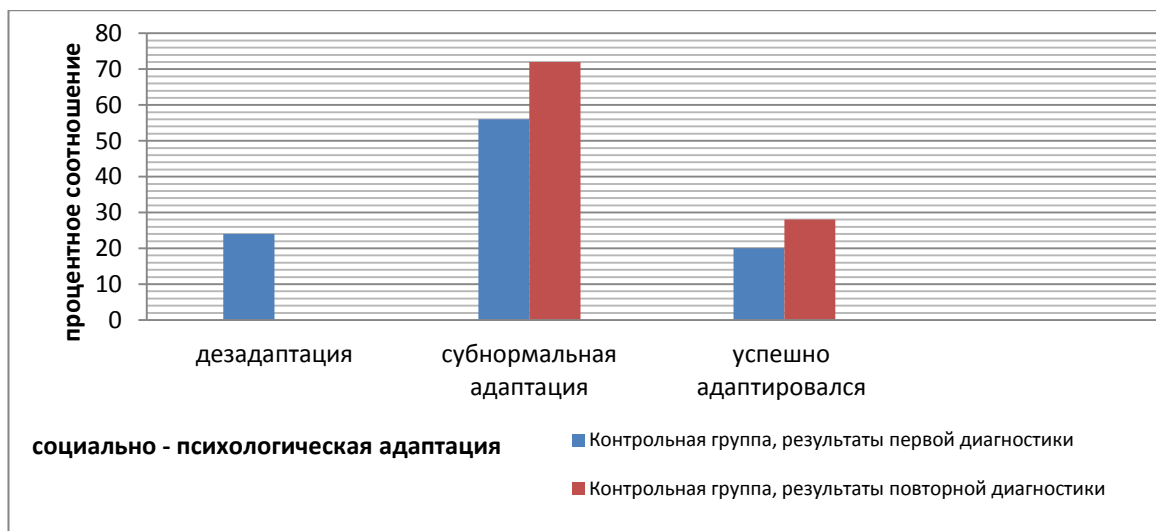


Рис. 11. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для учителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Рассмотрим результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе (приложение 13, Таблица 14)

Таблица 14. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Уровень мотивации	Контрольная группа, результаты первой диагностики		Контрольная группа, результаты повторной диагностики	
	кол-во	процент	кол-во	процент
дезадаптация	7	28	0	0
Неполная адаптация	12	48	14	56
успешно адаптировался	6	24	11	44

Анализируя результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для родителей при повторной диагностике было выявлено, что в исследуемой группе 44% первоклассников, по мнению родителей, успешно адаптировались к школьному обучению, не в полной мере адаптировались к школе 56% детей в контрольной группе.

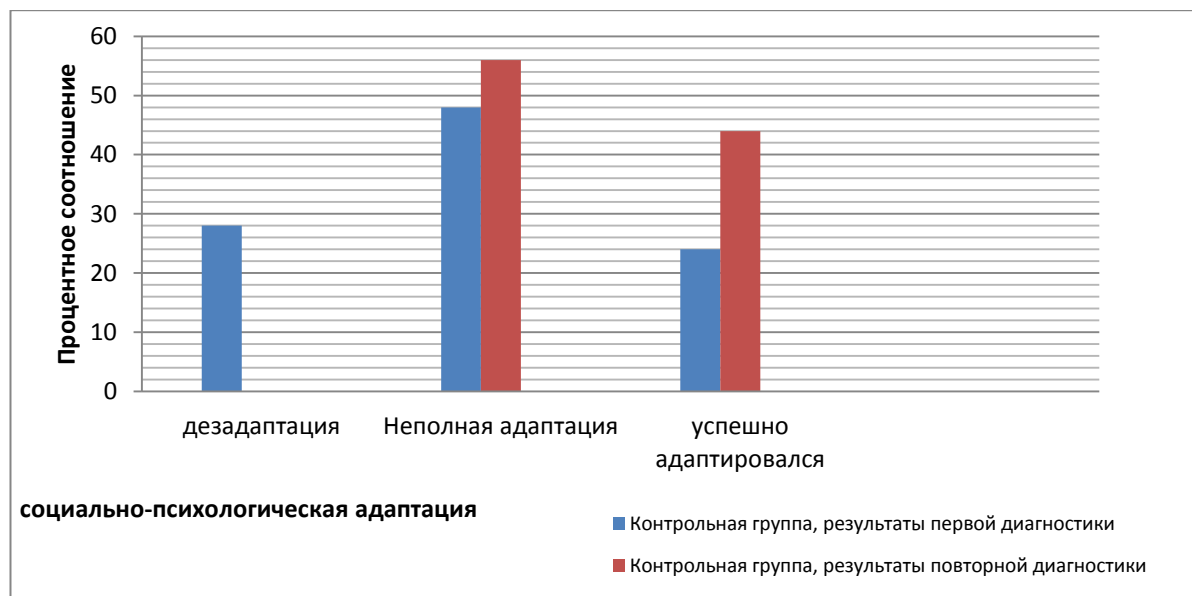


Рис. 12. Результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников (анкета для родителей) на итоговом этапе исследования в контрольной группе

Подводя итог сравнительного исследования в контрольной группе при первой и повторной диагностике, мы можем отметить, что дети стали более адаптированными к школьному обучению, однако на сколько являются эти отличия существенными, можно определить с помощью критерия Манна – Уитни (Таблица 15).

Эмпирические данные по критерию Манна-Уитни (контрольная группа
до и после формирующего эксперимента)

Шкала	Значение U-критерия	Критические значения		Зоны не значимости	Описание
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) - диагностика эмоционального состояния детей в период адаптации (приложение 1)	246.5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. (приложение 2)	287	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей (приложение 3)	248.5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		
Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для учителей (приложение 4)	231.5	$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$	В не зоны значимости	Различия между сравниваемыми группами не значительны
		192	227		

Из данных таблицы 15 мы можем сделать вывод, что в контрольной группе отличия в социальной адаптации при первой и второй диагностике не существенны, следовательно, самостоятельно первоклассники адаптируются к школе, но медленно, а с помощью специально организованных занятий дети быстрее социально адаптируются к школьному обучению.

Таким образом, цели и задачи исследования выполнены, гипотеза о том, что социальная адаптации первоклассников к образовательному учреждению будет эффективной, если разработать и реализовать в деятельности учителя и педагога - психолога такие психолого – педагогические условия, как создание атмосферы эмоциональной безопасности для первоклассников; повышение коммуникативной компетентности; формирование школьной мотивации; комплексный подход в психологическом сопровождении (проведение развивающих занятий для детей, родительских собраний для родителей, консультации для учителей), подтверждена.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Для исследования особенностей психологического сопровождения социальной адаптации первоклассников к обучению в средней общеобразовательной школе мы провели исследование в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 13» (МБОУ СОШ №13) г. Красноярска. В нем приняли участие 50 первоклассников, в экспериментальной группе представлены учащиеся 1 «А» класса, в контрольной группе – учащиеся 1 «Б» класса (по 25 детей в каждой группе).

Поскольку социальная адаптация первоклассников состоит из следующих компонентов: эмоциональная составляющая (в том числе страхи), коммуникативная составляющая (отношения с одноклассниками и отношение к учителю), мотивационная составляющая (уровень школьной мотивации), в нашем исследовании применялись следующие методики: «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) в целях диагностики эмоционального состояния детей в период адаптации; методика диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г., схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников – анкета для родителей и учителей.

После проведения констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что контрольная и экспериментальная группа сходны по критериям социальной адаптации к школе и с данными группами можно организовать целенаправленную работу по психологическому сопровождению социальной адаптации.

С экспериментальной группой мы провели цикл мероприятий по психологическому сопровождению первоклассников рассчитанный на 10 занятий, каждое занятие длилось примерно 30–35 минут.

Цель психологического сопровождения состояла в содействии благоприятному течению социально-психологической адаптации первоклассников к школьному обучению.

К условиям психологического сопровождения относятся:

1) создание атмосферы эмоциональной безопасности для первоклассников (консультирование учителей, родителей, с детьми проводились занятия в эмоционально безопасной игровой атмосфере);

2) повышение коммуникативной компетентности (упражнения и игры для первоклассников, консультации для учителей и родителей по вопросу улучшению коммуникативных умений);

3) формирование школьной мотивации (через упражнения и игры для первоклассников, консультации для учителей и родителей).

В работе мы стремились сформировать у детей положительное отношение к школе, стимулировать познавательную активность школьников; познакомить школьников с нормами школьной жизни, содействовать принятию требований преподавателя и ритма учебной деятельности, овладеть правилами поведения на уроке и перемене, формировать личностные УУД; развить эмоционально-волевую сферу, содействовать формированию произвольности и саморегуляции поведения, снять страхи и эмоциональное напряжение, формировать регулятивные УУД. Также мы стремились развить познавательные психические процессы, формировать познавательные УУД, развивать у детей социальные и коммуникативные умения, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих отношений с педагогами, формирование коммуникативных УУД. Создавать условия для развития групповой сплоченности классного коллектива, принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности.

Основной формой работы со школьниками было групповое занятие с элементами психологического тренинга. Основное содержание групповой работы составляли игры, психотехнические упражнения, упражнения с элементами арт-терапии, психогимнастики, релаксационных методов, продуктивно-творческой деятельности.

После проведения повторной диагностики в контрольной и экспериментальной группе, мы обнаружили и математическим путем

доказали существенные различия в аспектах социальной адаптации первоклассников в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента и отсутствие значимых отличий в контрольной группе школьников. Тем самым мы доказали выдвинутую нами гипотезу о том, что социальная адаптация первоклассников к образовательному учреждению будет эффективной, если разработать и реализовать в деятельности учителя и педагога - психолога такие психолого – педагогические условия, как создание атмосферы эмоциональной безопасности для первоклассников; повышение коммуникативной компетентности; формирование школьной мотивации; комплексный подход в психологическом сопровождении (проведение развивающих занятий для детей, родительских собраний для родителей, консультации для учителей), подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа теоретических источников **установлено**, что младший школьный возраст является очень важным этапом развития личности, который начинается с поступления ребенка в школу. Начало обучения в образовательном учреждении порождает существенные изменения в его жизни. Это сенситивный период для формирования познавательного отношения к миру, навыков учебной деятельности, организованности и саморегуляции.

Однако этот значимый жизненный этап может сопровождаться негативными феноменами, одним из которых является социальная дезадаптация.

Исходя из современных научных представлений **определено**, что среди негативных факторов воздействия школы, затрудняющих адаптацию детей, большинство авторов называют неспособность ребенка справиться с учебной нагрузкой, неприятие ученика педагогом и одноклассниками, смену коллектива.

Социально - психологический аспект адаптации заключается в усвоении групповых норм взаимодействия, перестройку системы ценностных ориентаций, мотивации, уровня притязаний, самооценки ребенка под влиянием группы. Благополучие социально - психологической адаптации, по мнению большинства ученых, определяется не столько коммуникативным опытом ребенка, его личностными особенностями, сколько взаимоотношениями в системе «учитель - ученик».

Установлено, что психологическое сопровождение социальной адаптации первоклассников к образовательному учреждению будет эффективным, если разработать и реализовать в деятельности учителя и педагога - психолога такие психолого – педагогические условия, как соответствие программы развивающей работы и возрастных и индивидуальных особенностей детей; применение специальных игр, формирующих навыки взаимодействия с окружающими подтверждена.

Полученные теоретические и экспериментально проверенные практические результаты **доказали** высокую действенность развивающей программы, что удовлетворяет положениям гипотезы:

- по результатам диагностики первоклассников по методике «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова) 52% первоклассников в экспериментальной группе успешно адаптировались к школе после формирующего эксперимента, что больше на 44% по сравнению с констатирующим экспериментом. Также было выявлено на 4% больше учащихся с субнормальной адаптацией. К сожалению, 8% первоклассников не смотря на проведенные занятия не успели успешно адаптироваться;

- по методике диагностики уровня школьной мотивации Лускановой Н.Г. выявлено наличие у детей мотивации к обучению, которое возросло на 12%. Стоит отметить, что эти дети успешно справляются с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Также в экспериментальной группе стало больше на 36% детей с хорошей мотивацией к обучению;

- проведя анализ изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для учителей, мы определили, что после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе успешно адаптировались 92% детей, что больше на 68% по сравнению с первоначальной диагностикой. Субнормальный уровень адаптации определен у 8% детей, что на 40% меньше чем при первой диагностике. Дезадаптированных школьников в экспериментальной группе выявлено не было, что может служить основанием для того, что бы считать, что формирующая работа по социальной адаптации первоклассников прошла успешно;

- анализируя результаты изучения социально-психологической адаптации первоклассников по анкете для родителей после формирующего эксперимента, мы определили, что в исследуемой группе 84%

первоклассника успешно адаптировались к школьному обучению, не в полной мере адаптировались к школе лишь 16% детей.

В контрольной группе, где никаких развивающих воздействий не было предпринято, – существенных изменений не произошло, что было доказано с помощью диагностических методик.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовании, подтвердилась, его задачи решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. СПб., 1998. 379с.
2. Азарова Т.В. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе (научно-методическая программа) // Мир психологии. 1996. № 1. С. 147- 170.
3. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М., 2005. 304 с.
4. Александровская Э.М., Куприянова Т.А., Реут Т.Н. Вопросы организации помощи младшим школьникам с трудностями адаптации // Журнал прикладной психологии. 1998. №2. С.48-54.
5. Александровская Э.М., Платновская Ю. Структура личностных свойств у младших школьников и их самооценка // Здоровье, развитие, личность / Под ред. Сердюковской Т.Н. М., 1990. 256с.
6. Баданина Л.П. Адаптация первоклассника: комплексный подход // Начальная школа плюс до и после. № 12. 2007
7. Бадоева С.А. Особенности первичной адаптации первоклассника к условиям школьного обучения // Современные проблемы дошкольного и начального образования: Материалы конф. «Чтения Ушинского» пед. фак. ЯГПУ, 2004. С.36-40.
8. Безруких М., Ефремова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? М., 1995.
9. Безруких М.М. Ребенок идет в школу. М., 2000. 248 с.
10. Беличева С.А. Психолого-педагогическая поддержка детей и подростков группы риска // Дети с девиантным поведением: психолого-педагогическая реабилитация и коррекция. М., 1992. С. 16-21.
11. Белякова Н.В. Школьная дезадаптация у первоклассников (систематизация причин и комплексный подход к их предупреждению): автореф. дис. канд.псих.наук. Томск, 1999 23с.
12. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе. М., 1998. 341 с.
13. Блонский П.П. Психология младшего школьника / Под ред. А. И. Липкиной, Т. Д. Марцинковской, 1997. 574 с.

14. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., 1990. 140 с.
15. Вачков И.В. Динамика мотивации ученика и адаптации к школе в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 2000. №3. С.26-30.
16. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. М., 2001.159 с.
17. Вильчинская Т.П. Психологические проблемы дезадаптации детей младшего школьного возраста. М., 2000. 27 с.
18. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. М., 1995. С. 8-11.
19. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. Соч. М., 2012. Т.4. 431 с.
20. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996. 320 с.
21. Глозман Ж.М. Нарушения общения и школьная дезадаптация // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2001. №3. С.35-46.
22. Гордеев В. Методы исследования развития ребенка: качество жизни (QOL) новый инструмент оценки развития детей. СПб., 2001. 200 с.
23. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению // Психологическая наука и образование. 1997. №2. С. 28-35.
24. Дорофеева Г.А Технологическая карта работы учителя с первоклассниками в период их адаптации к школьному обучению // Начальная школа плюс до и после. № 02, М., 2001, С. 20–26
25. Дубровина И.В. Активные методы в работе школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1991. 241 с.
26. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М., 1991.
27. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М., 1996. 203с.

28. Заваденко Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование // Вопр. психологии. 1999. №4. С. 21-28.
29. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб., 2000. 224 с.
30. Зеленова М.Е. Адаптация к начальной школе: особенности психического состояния и поведения первоклассников в зависимости от типа педагогического взаимодействия их учителей // Психологическая наука и образование. 2000. №1. С.22-29.
31. Зеленова М. Е. Психологические особенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1992. 19 с.
32. Иванов Е.С. Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе В кн. Психология развития. СПб, 2000. С. 375-379.
33. Иовчук Н.М. Детско-подростковые психические расстройства. М., 2003. 80 с.
34. Исаев Д.Н. Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия. СПб., 2004. 384 с.
35. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (психология развития): электронный учебник Издательство ДПО КБГУ, 2010. 276 с. [Интернет ресурс] / URL: <http://www.twirpx.com/file/269409/> (дата обращения 20.06.15)
36. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. СПб., 1998.
37. Калинин С.И. Компьютерная обработка данных для психологов / Под науч.ред. АЛ. Тулупьева. СПб., 2002. 134 с.
38. Кондаков И.М. Психологический словарь. М., 2000. [Интернет ресурс] / URL: <http://www.twirpx.com/file/641276/> (дата обращения 18.06.15)
39. Костяк Т. В. Психологическая адаптация первоклассников : учеб. пособие для студ. высш. пел. учеб. заведений. М., 2008. 176 с.

40. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. М., 1987. 77 с.
41. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991. 150 с.
42. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб., 2001. 1237 с.
43. Кучма В.Р., Леонтьева М.Р. Рекомендации по организации обучения первоклассников в адаптационный период // дополнение к письму Минобразования России от 25.09.2000 № 2021/11-13 «Об организации обучения в первом классе четырех летней начальной школы» / Начальная школа плюс до и после № 08. М., 2001. С. 3–7
44. Левина И.Л. Школьная адаптация и ее нарушения. Новокузнецк, 2002. 142 с.
45. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. М., 1997. 383 с.
46. Луньков А.И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома. М., 1995. 114 с.
47. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. Учебно-методическое пособие. М., 1999. 32 с.
48. Лусканова Н.Г., Коробейников И.А. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста. СПб, 2000. С. 149-167.
49. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. М., 1977. 126 с.
50. Маркова О.В., Сиднева И.В. Как помочь ребенку легче адаптироваться в образовательном учреждении [Интернет ресурс] / URL: <http://festival.1september.ru/articles/604209/> (дата обращения 12. 06.15)
51. Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология. М., 2003. 480 с.
52. Мещеряков Б. В. Большой психологический словарь / Сост. Мещеряков Б.В., Зинченко В.А. СПб., 2004. 672 с.

53. Милованова Н.Г. Школьная дезадаптация: Особенности взаимодействия субъектов образоват. процесса. Тюмень, 2001. 99 с.
54. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М., 1986. 178 с.
55. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. СПб., 2004. 492 с.
56. Немов Р.С. Общие основы психологии. М., 2003. 688 с.
57. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М., 1992. 160 с.
58. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. М., 2005. 176 с.
59. Овчарова О.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. № 4. Т.3. 2012 С. 70-78
60. Панферова О.В. Особенности индивидуальности ребенка и адаптация к школе: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1996. 20 с.
61. Паршукова С.В. Влияние характера внутрисемейных отношений на социально-психологическую адаптацию детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения (ДОУ): дис. канд. пед. наук 19.00.07 Ярославль, 2007
62. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений. М., 2002. 332 с.
63. Портнова А.Г. Возрастная динамика индивидуальных и личностных характеристик учащихся в связи со школьной адаптацией: автореф. дис. канд. псих. наук. СПб, 2001. 20 с.
64. Смирнова Е.Б. Программа Коррекционно-развивающих занятий по адаптации первоклассников к школьному обучению «Я – первоклассник!» // Электронный журнал «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Интернет ресурс] / URL: <http://festival.1september.ru/articles/213789/> (дата обращения 12. 06.15)
65. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М., 2005. 232 с. С.143-150

66. Тромбах С.М. Школа и психическое здоровье учащихся. М., 1988. 212 с.
67. Чиндилова О.В. Образовательная система «Школа 2100». «Детский сад 2100». Образовательная программа для детей раннего возраста (2—3 года). Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. М., 2012. 496 с.
68. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М., 2005. 349 с.
69. Шипицина Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб., 2005. 240 с.

Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках»

(А.И. Захаров и М.Панфилова)

Цель: выявление и уточнение преобладающих видов страхов и эмоционального состояния в школе. Прежде чем помочь детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, весь спектр страхов и каким конкретно страхам они подвержены.

Данная методика подходит в тех случаях, когда ребенок еще плохо рисует или не любит рисовать (хотя такое задание даже не интересующиеся рисованием дети принимают обычно с удовольствием). Взрослый рисует контурно два дома (на одном или на двух листах): черный и красный. И потом предлагает расселить в домики страхи из списка (взрослые называют по очереди страхи). Записывать нужно те страхи, которые ребенок поселил в черный домик, т.е. признал, что он боится этого. У детей постарше можно спросить: «Скажи, ты боишься или не боишься ...».

Беседу следует вести неторопливо и обстоятельно, перечисляя страхи и ожидая ответа «да» - «нет» или «боюсь» - «не боюсь». Повторять вопрос о том, боится или не боится ребенок, следует только время от времени. Тем самым избегается наводка страхов, их произвольное внушение. При стереотипном отрицании всех страхов просят давать развернутые ответы типа «не боюсь темноты», а не «нет» или «да». Взрослый, задающий вопросы, сидит рядом, а не напротив ребенка, не забывая его периодически подбадривать и хвалить за то, что он говорит все, как есть. Лучше, чтобы взрослый перечислял страхи по памяти, только иногда заглядывая в список, а не зачитывая его.

После выполнения задания ребенку предлагается закрыть черный дом на замок (нарисовать его), а ключ - выбросить или потерять. Данный акт успокаивает актуализированные страхи.

Анализ полученных результатов заключается в том, что экспериментатор подсчитывает страхи в черном доме и сравнивает их с возрастными нормами. Совокупные ответы ребенка объединяются в несколько групп по видам страхов. Если ребенок в трех случаях из четырех-пяти дает утвердительный ответ, то этот вид страха диагностируется как имеющийся в наличии. Из 31 вида страхов, выделенных автором, у детей наблюдаются от 6 до 15. У городских детей возможное количество страхов доходит до 15.

В целях исследования социальной адаптации первоклассников мы подобрали именно те страхи, которые непосредственно относятся к теме исследования.

Инструкция для ребенка: «В черном домике живут страшные страхи, а в красном - не страшные. Помоги мне расселить страхи из списка по домикам».

Ты боишься:

1. сделать что-либо не так, неправильно на уроке;
2. сделать что-либо не так, неправильно при выполнении домашней работы;
3. опоздать в школу;
4. получить плохую оценку
5. поссориться с одноклассниками
6. выглядеть перед одноклассниками глупо
7. страх не успеть записать то что сказал учитель
8. нежелание ходить в школу
9. страх не понять объяснений
10. страх остаться в школе надолго без родителей
11. страх наказания, замечания в дневник.
12. страх не соответствовать требованиям школы, учителя, в том числе
13. забыть школьные принадлежности: книгу, тетрадь, форму, работу (дети носят лишнее в портфеле); забыть, что задано и др.;

14. отпроситься с урока в туалет; попросить что-то у учителя, одноклассников и др.
15. страх заболеть и не ходить в школу;
16. опасение, что не хватит времени на работу в классе (самостоятельную, контрольную, работу в тетради на уроке);
17. страх звонка на урок, звонка с урока.
18. страх перерывов между уроками – перемен;
19. остаться одному в классе
20. зайти в класс последним или первым;
21. страх потеряться в школе;
22. страх класса, чужих кабинетов, лестниц, раздевалки, игровой комнаты; библиотеки, кабинета врача, туалетов, школьного двора, спортзала, хореографического зала (актового), столовой, подвала, кабинета зубного врача и других помещений.
23. страх стоять у доски,
24. страх спорить,
25. страх получить замечание,
26. страх просьбы дать дневник,
27. страх, возникающий в момент, когда учитель спрашивает: «кто хочет ответить?»),
28. чувство страха в ситуации, когда учитель решает, какую отметку поставит в дневник, классный журнал;
29. страх, что учитель, родитель будет ругать,
30. страх наказания; физического наказания,
31. страх проверки знаний, техники чтения, контрольных и других проверочных работ;
32. страх вопросов учителя;
33. чувство страха в присутствии посторонних взрослых на уроке;
34. страх нового учителя,
35. страх забыть, что задано;
36. страх непонимания учителя.

Уровень адаптации первоклассников

- 20-36 страхов - ребенок попал в зону дезадаптации;
5-19 страхов - ребенок попал в зону субнормальной адаптации;
0-4 баллов - ребенок успешно адаптировался.

АНКЕТА ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ (1-4 кл.)

(методика Н. Г. Лускановой, 1993г.)

Цель: *Определение уровня школьной мотивации.*

— ответ ребёнка, свидетельствующий о его *положительном отношении к школе* и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в *три балла*;

— *нейтральный ответ* («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в *один балл*;

— ответ, позволяющий судить об *отрицательном отношении* ребёнка к той или иной школьной ситуации, оценивается в *ноль баллов*.

Оценки в два балла отсутствовали, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надёжное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Установлено пять основных уровней школьной мотивации:

Первый уровень. 25—30 баллов — высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

Второй уровень. 20—24 балла — хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15—19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

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 таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

Четвёртый уровень. 10—14 баллов — низкая школьная мотивация.

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьёзные трудности в обучении: 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 агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

ПРЕДЪЯВЛЕНИЕ АНКЕТЫ.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления. Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребёнка, а его повышение — положительной динамикой в обучении и развитии младшего школьника.

ТЕСТ

Инструкция: *Выбери один из трёх предъявляемых ответов (наиболее тебе подходящий) на поставленный вопрос, отметь его галочкой.*

1. Тебе нравится в школе?
а) не очень б) нравится в) не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?
а) не знаю б) остался бы дома в) пошёл бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
а) не знаю б) не хотел бы б) хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
а) часто б) редко в) не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
а) мало б) много в) нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники ?
а) нравятся б) не очень в) не нравятся

КЛЮЧ

№ вопроса	оценка за 1-й ответ	оценка за 2-й ответ	оценка за 3-й ответ
1.	1	3	0
2.	0	1	3
3.	1	0	3
4.	3	1	0
5.	0	3	1
6.	1	3	0
7.	3	1	0
8.	1	0	3
9.	1	3	0
10.	3	1	0

Схема изучения социально-психологической адаптации первоклассников

(«Завуч начальной школы», №5 2002 г., с . 84)

(заполняется учителем)

В течение первой учебной четверти педагог наблюдает за поведением детей на уроках и перемене. В начале второй четверти результаты наблюдения оцениваются по семи шкалам: учебная активность, успеваемость, поведение на уроке, поведение на перемене, и взаимоотношения с одноклассниками, отношение к учителю, эмоциональная сфера. Каждая шкала содержит шесть качественных характеристик, каждой из которых соответствует своя оценка. Баллы по каждой шкале заносятся в протокол. Интерпретация результатов наблюдения производится совместно педагогом и психологом школы.

Критерии оценки:

1. Учебная активность:

0б. - учебная активность отсутствует;

1б. - пассивен на уроке, дает отрицательные ответы или не отвечает совсем;

2б. - учебная активность носит кратковременный характер, ребенок часто отвлекается, не слышит вопроса;

3б. - редко поднимает руку, но отвечает правильно;

4б. - на уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются;

5б. - активно работает на уроке, часто поднимает руку, отвечает правильно.

2. Усвоение знаний:

0б. - плохое усвоение программного материала по всем предметам;

1б. - плохое усвоение программного материала по всем предметам, грубые ошибки, большое их количество; средний балл успеваемости (СБУ) < 3,5 баллов;

2б. - частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий, много исправлений; СБУ < 3,5 баллов;

3б. - редкие ошибки; СБУ 3,6 - 3,9 баллов;

4б. - небольшие поправки, единичные ошибки; СБУ 4 - 4,5 баллов;

5б. - правильное, безошибочное выполнение заданий; СБУ 4,6 - 5 баллов.

3. Поведение на уроке:

0б. - не выполняет требования учителя, большую часть урока занимается посторонними делами:

1б. - выполняет требования учителя формально, вертится, разговаривает;

2б. - часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах;

3б. - изредка поворачивается, обменивается короткими репликами с товарищами;

4б. - выполняет требования учителя, но иногда ненадолго отвлекается;

5б. - сидит спокойно, добросовестно выполняет требования учителя.

4. Поведение на перемене:

0б. - часто нарушает нормы поведения: мешает детям играть, нападает на них, кричит, бегают;

1б. - пассивный, движение скованные, избегает контактов с другими;

2б. - не может найти себе занятие, переходит от одной группы детей к другой;

3б. - активность ребенка ограничивается занятиями, связанными с подготовкой к следующему уроку;

4б. - активность выражена в малой степени, предпочитает спокойные игры;

5б. - высокая активность, охотно участвует в коллективных подвижных играх.

5. Взаимоотношения с одноклассниками:

Об. - проявляет негативизм: постоянно ссорится с детьми, обижает их;

1б. - замкнут, изолирован от других детей, предпочитает одиночество;

2б. - предпочитает находиться рядом с детьми, но в контакт с ними не вступает;

3б. - контактирует только с некоторыми детьми;

4б. - малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются;

5б. - общителен, легко контактирует с детьми.

6. Отношение к учителю:

Об. - общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям: обижается, плачет из-за замечаний;

1б. - избегает контакта с учителем, при общении с ним теряется, смущается запинается;

2б. - выполняет требования учителя формально, не общается с ним, старается быть незаметным;

3б. - старательно выполняет требования учителя, но за помощью к нему не обращается

4б. - дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнить его требования при необходимости обращается за помощью;

5б. - проявляет дружелюбие по отношению к учителю, стремится понравиться ему после урока часто подходит к учителю, общается с ним.

7. Эмоциональное состояние:

Об. а - преобладает депрессивное настроение;

б - преобладает агрессивное настроение (вспышки гнева, злости);

1б. а - часто плачет без всяких на то причин;

б - часто ссорится с детьми, повышает голос;

2б. отрицательные эмоции:

а - тревожность, страхи;

б - обидчивость, вспыльчивость, раздражительность;

3б. - эпизодически проявляется сниженное настроение;

4б. - преобладает спокойное эмоциональное состояние;

5б. - преобладает хорошее настроение, часто улыбается, смеется.

Обработка результатов:

Оценки учащихся заносятся в сводный протокол. Затем по горизонтали подсчитывается суммарный показатель для каждого ребенка, на основании которого делается вывод о том, насколько успешно ребенок адаптировался к школе.

Критерии успешности социально-психологической адаптации:

0-11 баллов - ребенок попал в зону дезадаптации;

12-23 балла - ребенок попал в зону субнормальной адаптации;

24-35 баллов - ребенок успешно адаптировался.

**Сводный протокол обработки методики
«Исследование социально-психологической адаптации ребенка к школе»**

Класс: _____

Школа: _____

№	Список учеников	Оценки по шкалам							Общий балл
		1	2	3	4	5	6	7	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									

1 учебная активность

5 - отношения с одноклассниками

2 успеваемость

6 - отношение к учителю

3 поведение на уроке

7 - эмоции

4 поведение на перемене

Статистика по классу

	человек	%
Зона дезадаптации (0-11 баллов)		
Зона субнормальной адаптации (12-23 балла)		
Зона успешной адаптации (24-35 баллов)		

Дата: _____

Диагност: _____

Изучение социально-психологической адаптации первоклассников (В.И. Чирков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина)

(заполняется родителями)

Инструкция: Выберите утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребёнка на данный момент

I шкала «Успешность выполнения школьных заданий»

5. Правильное безошибочное выполнение школьных заданий.
4. Небольшие поправки, единичные ошибки.
3. Редкие ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой.
2. Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий.
1. Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

II шкала «Степень усилий, необходимых ребёнку для выполнения школьных заданий»

5. Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.
4. Выполнение школьных заданий не вызывает у ребёнка особых затруднений.
3. Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.
2. Выполнение школьных заданий требует от ребёнка определённой степени напряжения.
1. Ребёнок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

III шкала «Самостоятельность ребёнка при выполнении школьных заданий»

5. Ребёнок сам справляется со школьными заданиями.
4. Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого.
3. Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.
2. Ребёнок мог бы справиться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.
1. Для выполнения ребёнком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

IV шкала «Настроение, с которым ребёнок идёт в школу»

5. Ребёнок улыбается, смеётся, с хорошим настроением идёт в школу.
4. Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения.
3. Иногда бывают проявления сниженного настроения.
2. Случаются проявления отрицательных эмоций:
 - а) тревожность, огорчение, иногда страх;
 - б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.
1. Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышка гнева, злости).

V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками»

5. Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых.
4. Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.
3. Сфера общения несколько ограниченная: общается только с некоторыми ребятами.
2. Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.
 1. а) Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться в одиночестве.

б) Инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, дерётся.

VI шкала «Общая оценка адаптированности ребёнка»

5. Высокий уровень адаптированности.
4. Уровень адаптированности выше среднего.
3. Средний уровень адаптированности.
2. Уровень адаптированности ниже среднего.
1. Низкий уровень адаптированности.

Обработка результатов:

19-30 баллов - зона адаптации;

13-18 баллов - зона неполной адаптации;

0-12 баллов — зона дезадаптации.

**Результаты констатирующего исследования по методике
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова)
в экспериментальной группе**

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 19 сентября 2015 года		
Первоклассники	Количество дезадаптирующих страхов детей, связанных с поступлением в школу	Уровень адаптации
Алина	20	дезадаптация
Аня	21	дезадаптация
Женя	23	дезадаптация
Зарина	8	субнормальная адаптация
Зина	20	дезадаптация
Иван	22	дезадаптация
Катя	27	дезадаптация
Ксюша	11	субнормальная адаптация
Лика	4	успешно адаптировался
Марина	10	субнормальная адаптация
Милена	20	дезадаптация
Миша	7	субнормальная адаптация
Наина	27	дезадаптация
Настя	3	успешно адаптировался
Наташа	21	дезадаптация
Нелли	6	субнормальная адаптация
Олег	23	дезадаптация
Платон	9	субнормальная адаптация
Полина	20	дезадаптация
Полина	23	дезадаптация
Рита	21	дезадаптация
Саша	11	субнормальная адаптация
Силена	15	субнормальная адаптация
Таня	18	субнормальная адаптация
Юля	25	дезадаптация

**Результаты констатирующего исследования по методике
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова)
в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики 19 сентября 2015 года
Первоклассники	Количество дезадаптирующих страхов детей, связанных с поступлением в школу	Уровень адаптации
Айнур	4	успешно адаптировался
Алексей	22	дезадаптация
Вадим	27	дезадаптация
Вика	11	субнормальная адаптация
Влада	7	субнормальная адаптация
Владимир	27	дезадаптация
Дмитрий	3	успешно адаптировался
Евгений	21	дезадаптация
Есения	27	дезадаптация
Жанна	10	субнормальная адаптация
Инга	19	субнормальная адаптация
Ксения	7	субнормальная адаптация
Лилия	27	дезадаптация
Людмила	3	успешно адаптировался
Марина	21	дезадаптация
Миша	6	субнормальная адаптация
Настя	23	дезадаптация
Наташа	9	субнормальная адаптация
Оксана	27	дезадаптация
Олег	21	дезадаптация
Полина	21	дезадаптация
Саша	7	субнормальная адаптация
Светлана	27	дезадаптация
Тимофей	3	успешно адаптировался
Толя	26	дезадаптация

**Результаты констатирующего исследования по методике оценки
уровня школьной мотивации (Н. Г. Лускановой, 1993г .)
в экспериментальной группе**

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 20 сентября 2015 года		
Первоклассники	Количество баллов	уровень школьной мотивации
1. Алина	26	высокий
2. Аня	16	положительный
3. Женя	19	положительный
4. Зарина	11	низкий
5. Зина	25	высокий
6. Иван	26	высокий
7. Катя	20	хороший
8. Ксюша	14	низкий
9. Лика	13	низкий
10. Марина	16	положительный
11. Милена	14	низкий
12. Миша	9	негативный
13. Наина	26	высокий
14. Настя	27	высокий
15. Наташа	8	негативный
16. Нелли	8	негативный
17. Олег	25	высокий
18. Платон	26	высокий
19. Полина	25	высокий
20. Полина	7	негативный
21. Рита	17	положительный
22. Саша	21	хороший
23. Силенка	19	положительный
24. Таня	15	положительный
25. Юля	27	высокий

**Результаты констатирующего исследования по методике
уровня школьной мотивации (Н. Г. Лускановой, 1993г .)
в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики	20 сентября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов		уровень школьной мотивации
1. Айнур	18		положительный
2. Алексей	16		положительный
3. Вадим	19		положительный
4. Вика	11		низкий
5. Влада	25		высокий
6. Владимир	26		высокий
7. Дмитрий	19		положительный
8. Евгений	14		низкий
9. Есения	19		положительный
10. Жанна	26		высокий
11. Инга	7		негативный
12. Ксения	9		негативный
13. Лилия	8		негативный
14. Людмила	18		положительный
15. Марина	16		положительный
16. Миша	8		негативный
17. Настя	19		положительный
18. Наташа	26		высокий
19. Оксана	25		высокий
20. Олег	25		высокий
21. Полина	17		положительный
22. Саша	18		положительный
23. Светлана	13		низкий
24. Тимофей	27		высокий
25. Толя	27		высокий

Результаты констатирующего исследования по методике социально-психологической адаптации первоклассников (по мнению учителя) в экспериментальной группе

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 21 сентября 2015 года		
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация
1. Алина	21	субнормальная адаптация
2. Аня	13	субнормальная адаптация
3. Женя	24	успешно адаптировался
4. Зарина	17	субнормальная адаптация
5. Зина	8	дезадаптация
6. Иван	16	субнормальная адаптация
7. Катя	22	субнормальная адаптация
8. Ксюша	21	субнормальная адаптация
9. Лика	8	дезадаптация
10. Марина	14	субнормальная адаптация
11. Милена	16	субнормальная адаптация
12. Миша	22	субнормальная адаптация
13. Наина	9	дезадаптация
14. Настя	26	успешно адаптировался
15. Наташа	7	дезадаптация
16. Нелли	21	субнормальная адаптация
17. Олег	25	успешно адаптировался
18. Платон	18	субнормальная адаптация
19. Полина	8	дезадаптация
20. Полина	26	успешно адаптировался
21. Рита	24	успешно адаптировался
22. Саша	15	субнормальная адаптация
23. Силен	6	дезадаптация
24. Таня	27	успешно адаптировался
25. Юля	7	дезадаптация

**Результаты констатирующего исследования по методике
социально-психологической адаптации первоклассников
(по мнению учителя) в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики 21 сентября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация
1. Айнур	21	субнормальная адаптация
2. Алексей	13	субнормальная адаптация
3. Вадим	24	успешно адаптировался
4. Вика	14	субнормальная адаптация
5. Влада	16	субнормальная адаптация
6. Владимир	8	дезадаптация
7. Дмитрий	26	успешно адаптировался
8. Евгений	14	субнормальная адаптация
9. Есения	15	субнормальная адаптация
10. Жанна	14	субнормальная адаптация
11. Инга	6	дезадаптация
12. Ксения	27	успешно адаптировался
13. Лилия	7	дезадаптация
14. Людмила	26	успешно адаптировался
15. Марина	7	дезадаптация
16. Миша	21	субнормальная адаптация
17. Настя	24	успешно адаптировался
18. Наташа	17	субнормальная адаптация
19. Оксана	8	дезадаптация
20. Олег	21	субнормальная адаптация
21. Полина	22	субнормальная адаптация
22. Саша	21	субнормальная адаптация
23. Светлана	19	субнормальная адаптация
24. Тимофей	22	субнормальная адаптация
25. Толя	9	дезадаптация

Результаты констатирующего исследования по методике социально-психологической адаптации первоклассников (по мнению родителей) в экспериментальной группе

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 22 сентября 2015 года		
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация
1. Алина	14	неполной адаптации
2. Аня	13	неполной адаптации
3. Женя	6	дезадаптация
4. Зарина	14	неполной адаптации
5. Зина	19	адаптирован
6. Иван	14	неполной адаптации
7. Катя	16	неполной адаптации
8. Ксюша	16	неполной адаптации
9. Лика	7	дезадаптация
10. Марина	6	дезадаптация
11. Милена	14	неполной адаптации
12. Миша	16	неполной адаптации
13. Наина	15	неполной адаптации
14. Настя	17	неполной адаптации
15. Наташа	14	неполной адаптации
16. Нелли	19	адаптирован
17. Олег	21	адаптирован
18. Платон	13	неполной адаптации
19. Полина	7	дезадаптация
20. Полина	13	неполной адаптации
21. Рита	16	неполной адаптации
22. Саша	19	адаптирован
23. Силенка	13	неполной адаптации
24. Таня	16	неполной адаптации
25. Юля	14	неполной адаптации

**Результаты констатирующего исследования по методике
социально-психологической адаптации первоклассников
(по мнению родителей) в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики 22 сентября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация
1. Айнур	11	дезадаптация
2. Алексей	19	адаптирован
3. Вадим	14	неполной адаптации
4. Вика	15	неполной адаптации
5. Влада	17	неполной адаптации
6. Владимир	13	неполной адаптации
7. Дмитрий	6	дезадаптация
8. Евгений	14	неполной адаптации
9. Есения	10	дезадаптация
10. Жанна	19	адаптирован
11. Инга	21	адаптирован
12. Ксения	20	адаптирован
13. Лилия	16	неполной адаптации
14. Людмила	7	дезадаптация
15. Марина	14	неполной адаптации
16. Миша	13	неполной адаптации
17. Настя	14	неполной адаптации
18. Наташа	20	адаптирован
19. Оксана	19	адаптирован
20. Олег	6	дезадаптация
21. Полина	13	неполной адаптации
22. Саша	7	дезадаптация
23. Светлана	13	неполной адаптации
24. Тимофей	16	неполной адаптации
25. Толя	11	дезадаптация

Развивающее занятие с первоклассниками по развитию социальной адаптации к школе

**Результаты итогового исследования по методике
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова)
в экспериментальной группе**

Экспериментальная группа (1 «А»)			дата диагностики	4 ноября 2015
Первоклассники	Количество дезадаптирующих страхов детей, связанных с поступлением в школу	Уровень адаптации		
1. Алина	4	успешно адаптировался		
2. Аня	14	субнормальная адаптация		
3. Женя	21	дезадaptация		
4. Зарина	3	успешно адаптировался		
5. Зина	2	успешно адаптировался		
6. Иван	9	субнормальная адаптация		
7. Катя	3	успешно адаптировался		
8. Ксюша	7	субнормальная адаптация		
9. Лика	6	субнормальная адаптация		
10. Марина	2	успешно адаптировался		
11. Милена	3	успешно адаптировался		
12. Миша	2	успешно адаптировался		
13. Наина	7	субнормальная адаптация		
14. Настя	3	успешно адаптировался		
15. Наташа	12	субнормальная адаптация		
16. Нелли	4	успешно адаптировался		
17. Олег	11	субнормальная адаптация		
18. Платон	3	успешно адаптировался		
19. Полина	7	субнормальная адаптация		
20. Полина	8	субнормальная адаптация		
21. Рита	1	успешно адаптировался		
22. Саша	2	успешно адаптировался		
23. Силенa	20	дезадaptация		
24. Таня	3	успешно адаптировался		
25. Юля	7	субнормальная адаптация		

**Результаты итогового исследования по методике
«Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова)
в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики	4 ноября 2015 года
Первоклассники	Количество дезадаптирующих страхов детей, связанных с поступлением в школу	Уровень адаптации	
1. Айнур	3	успешно адаптировался	
2. Алексей	19	субнормальная адаптация	
3. Вадим	21	дезадаптация	
4. Вика	11	субнормальная адаптация	
5. Влада	9	субнормальная адаптация	
6. Владимир	19	субнормальная адаптация	
7. Дмитрий	3	успешно адаптировался	
8. Евгений	19	субнормальная адаптация	
9. Есения	18	субнормальная адаптация	
10. Жанна	8	субнормальная адаптация	
11. Инга	17	субнормальная адаптация	
12. Ксения	7	субнормальная адаптация	
13. Лилия	25	дезадаптация	
14. Людмила	3	успешно адаптировался	
15. Марина	18	субнормальная адаптация	
16. Миша	9	субнормальная адаптация	
17. Настя	17	субнормальная адаптация	
18. Наташа	11	субнормальная адаптация	
19. Оксана	19	субнормальная адаптация	
20. Олег	17	субнормальная адаптация	
21. Полина	18	субнормальная адаптация	
22. Саша	4	успешно адаптировался	
23. Светлана	27	дезадаптация	
24. Тимофей	3	успешно адаптировался	
25. Толя	26	дезадаптация	

Результаты итогового исследования по методике оценки уровня школьной мотивации (Н. Г. Лускановой) в экспериментальной группе

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 4 ноября 2015 года		
Первоклассники	Количество баллов	уровень школьной мотивации
1. Алина	26	высокий
2. Аня	18	положительный
3. Женя	27	высокий
4. Зарина	20	хороший
5. Зина	25	высокий
6. Иван	26	высокий
7. Катя	24	хороший
8. Ксюша	23	хороший
9. Лика	27	высокий
10. Марина	20	хороший
11. Милена	22	хороший
12. Миша	24	хороший
13. Наина	26	высокий
14. Настя	27	высокий
15. Наташа	20	хороший
16. Нелли	21	хороший
17. Олег	25	высокий
18. Платон	26	высокий
19. Полина	25	высокий
20. Полина	22	хороший
21. Рита	27	высокий
22. Саша	21	хороший
23. Силена	20	хороший
24. Таня	19	положительный
25. Юля	27	высокий

**Результаты итогового исследования по методике
уровня школьной мотивации (Н.Г.Лускановой) в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата 4 ноября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	уровень школьной мотивации
1. Айнур	18	положительный
2. Алексей	16	положительный
3. Вадим	19	положительный
4. Вика	19	положительный
5. Влада	22	хороший
6. Владимир	26	высокий
7. Дмитрий	19	положительный
8. Евгений	17	положительный
9. Есения	19	положительный
10. Жанна	27	высокий
11. Инга	9	негативный
12. Ксения	11	низкий
13. Лилия	10	низкий
14. Людмила	18	положительный
15. Марина	16	положительный
16. Миша	15	положительный
17. Настя	19	положительный
18. Наташа	26	высокий
19. Оксана	25	высокий
20. Олег	25	высокий
21. Полина	17	положительный
22. Саша	18	положительный
23. Светлана	15	положительный
24. Тимофей	28	высокий
25. Толя	26	высокий

Результаты итогового исследования по методике социально-психологической адаптации первоклассников (по мнению учителя) в экспериментальной группе

Экспериментальная группа (1 «А») дата диагностики 4 ноября 2015 года		
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация
1. Алина	24	успешно адаптировался
2. Аня	25	успешно адаптировался
3. Женя	24	успешно адаптировался
4. Зарина	29	успешно адаптировался
5. Зина	27	успешно адаптировался
6. Иван	29	успешно адаптировался
7. Катя	22	субнормальная адаптация
8. Ксюша	26	успешно адаптировался
9. Лика	25	успешно адаптировался
10. Марина	29	успешно адаптировался
11. Милена	24	успешно адаптировался
12. Миша	26	успешно адаптировался
13. Наина	24	успешно адаптировался
14. Настя	25	успешно адаптировался
15. Наташа	24	успешно адаптировался
16. Нелли	28	успешно адаптировался
17. Олег	23	субнормальная адаптация
18. Платон	26	успешно адаптировался
19. Полина	24	успешно адаптировался
20. Полина	25	успешно адаптировался
21. Рита	25	успешно адаптировался
22. Саша	28	успешно адаптировался
23. Силена	26	успешно адаптировался
24. Таня	24	успешно адаптировался
25. Юля	25	успешно адаптировался

**Результаты итогового исследования по методике социально-психологической адаптации первоклассников
(по мнению учителя) в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики	4 ноября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация	
1. Айнур	22	субнормальная адаптация	
2. Алексей	15	субнормальная адаптация	
3. Вадим	25	успешно адаптировался	
4. Вика	17	субнормальная адаптация	
5. Влада	16	субнормальная адаптация	
6. Владимир	17	субнормальная адаптация	
7. Дмитрий	26	успешно адаптировался	
8. Евгений	15	субнормальная адаптация	
9. Есения	17	субнормальная адаптация	
10. Жанна	14	субнормальная адаптация	
11. Инга	15	субнормальная адаптация	
12. Ксения	26	успешно адаптировался	
13. Лилия	13	субнормальная адаптация	
14. Людмила	26	успешно адаптировался	
15. Марина	17	субнормальная адаптация	
16. Миша	20	субнормальная адаптация	
17. Настя	25	успешно адаптировался	
18. Наташа	19	субнормальная адаптация	
19. Оксана	14	субнормальная адаптация	
20. Олег	20	субнормальная адаптация	
21. Полина	25	успешно адаптировался	
22. Саша	24	успешно адаптировался	
23. Светлана	20	субнормальная адаптация	
24. Тимофей	21	субнормальная адаптация	
25. Толя	19	субнормальная адаптация	

Результаты итогового исследования по методике социально-психологической адаптации первоклассников (по мнению родителей) в экспериментальной группе

Экспериментальная группа (1 «А»)		дата диагностики	4 ноября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация	
1. Алина	27	адаптирован	
2. Аня	24	адаптирован	
3. Женя	23	адаптирован	
4. Зарина	18	неполной адаптации	
5. Зина	26	адаптирован	
6. Иван	25	адаптирован	
7. Катя	27	адаптирован	
8. Ксюша	25	адаптирован	
9. Лика	26	адаптирован	
10. Марина	17	неполной адаптации	
11. Милена	20	адаптирован	
12. Миша	19	адаптирован	
13. Наина	22	адаптирован	
14. Настя	25	адаптирован	
15. Наташа	18	неполной адаптации	
16. Нелли	23	адаптирован	
17. Олег	25	адаптирован	
18. Платон	19	адаптирован	
19. Полина	26	адаптирован	
20. Полина	22	адаптирован	
21. Рита	17	неполной адаптации	
22. Саша	25	адаптирован	
23. Силенка	22	адаптирован	
24. Таня	19	адаптирован	
25. Юля	25	адаптирован	

**Результаты итогового исследования по методике социально-
психологической адаптации первоклассников
(по мнению родителей) в контрольной группе**

Контрольная группа (1 «Б»)		дата диагностики	4 ноября 2015 года
Первоклассники	Количество баллов	социально-психологическая адаптация	
1. Айнур	13	неполной адаптации	
2. Алексей	13	неполной адаптации	
3. Вадим	14	неполной адаптации	
4. Вика	15	неполной адаптации	
5. Влада	13	неполной адаптации	
6. Владимир	14	неполной адаптации	
7. Дмитрий	13	неполной адаптации	
8. Евгений	19	адаптирован	
9. Есения	20	адаптирован	
10. Жанна	13	неполной адаптации	
11. Инга	14	неполной адаптации	
12. Ксения	13	неполной адаптации	
13. Лилия	21	адаптирован	
14. Людмила	14	неполной адаптации	
15. Марина	19	адаптирован	
16. Миша	21	адаптирован	
17. Настя	19	адаптирован	
18. Наташа	20	адаптирован	
19. Оксана	19	адаптирован	
20. Олег	13	неполной адаптации	
21. Полина	19	адаптирован	
22. Саша	14	неполной адаптации	
23. Светлана	19	адаптирован	
24. Тимофей	20	адаптирован	
25. Толя	13	неполной адаптации	

Родительское собрание со школьниками экспериментальной группы «Как помочь первокласснику в начале школьного обучения»

Цель: содействие родителей в социальной адаптации первоклассников.

Задачи:

1. Рассмотреть ключевые особенности адаптации первоклассников к школьному обучению; показ пути преодоления основных трудностей.
2. Повысить уровень педагогической и психологической культуры родителей.
3. Повысить интерес родителей к вопросам воспитания и обучения детей, активизировать родителей на их решение.

Основные этапы:

1. Вступление
2. Теоретический блок о адаптации и важности понимания помощи детям в этот период
3. Включение записей ответов детей о их любви к школе и нравится ли им ходить в школу
4. Показ обобщенных данных исследования класса
5. «Разбор» основных трудностей и ситуаций, которые беспокоят родителей
6. Работа в группах – разбор ситуаций
7. Упражнение «Снежинка» - вырезание из бумаги снежинок, которые показывают, что инструкции одни, а снежинки (дети) у всех разные, следовательно не может существовать и единого подхода к каждому отдельному ребенку
8. Теоретический анализ путей и средств помощи детям на этапе адаптации к школе
9. Упражнение «Мяч» при котором родители должны продолжить начатое ведущим предложение: “Мой ребёнок лучше адаптируется к школе и будет успешнее учиться, если я ...”, при этом будут передавать мяч.
10. Раздача памяток для родителей о том как помочь первокласснику в начале школьного обучения

Ситуации для обсуждения:

Ситуация 1. Ребёнок отправляется в школу. На прощание вы говорите ему:

- а) Смотри, веди себя как следует.
- б) Сегодня увидимся в ... часов.
- в) Не вздумай болтаться на улице, сразу иди домой.

Ситуация 2. В утренней спешке ребёнок забыл положить в портфель учебник, дневник или пластилин. Вы скажете:

- а) Неужели я доживу до того дня, когда ты сам вспомнишь, что надо брать в школу.
- б) Вот разиня! Ты бы и голову дома забыл, не сиди она у тебя на плечах!
- в) Вот твой учебник (дневник, пластилин)

Ситуация 3. Ребёнок пришёл из школы. Вы спросите:

- а) Что сегодня получил?
- б) Что сегодня было интересного в школе?
- в) Чему сегодня научился?

Ситуация 4. Вашего ребёнка трудно уложить спать. Вы:

- а) Объясняете ему важность сна для его здоровья.
- б) Позволяете делать ему что хочет (когда ляжет, тогда и ладно)
- в) Всегда в одно время, даже если со слезами.