**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «СЕВЕРО-ОСЕТИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ИМЕНИ КОСТА ЛЕВАНОВИЧА ХЕТАГУРОВА»**

**Факультет психолого-педагогический**

**Кафедра педагогики и психологии**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**КОРРЕКЦИЯ АДАПТАЦИОННЫХ НАРУШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Исполнитель**:

студент 4 курса

очной формы обучения

направления подготовки

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

профиль Психология образования

Башиев Шамиль Шамшудинович \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Научный руководитель**:

Джиоева Галина Хазбиевна \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**«Допущен к защите»**

Заведующий кафедрой \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ д. п. н., проф. Б.А. Тахохов

**Владикавказ 2018**

Оглавление

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc515221366)

[ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ ИХ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ 7](#_Toc515221369)

[1.1.Адаптация как психолого-педагогический феномен 7](#_Toc515221370)

[1.2.Сущность психолого-педагогической коррекций 12](#_Toc515221371)

[ГЛАВА II. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ ИХ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В 20](#_Toc515221372)

[ШКОЛЕ 20](#_Toc515221373)

[2.1. Коррекция адаптированности младших школьник к обучению 20](#_Toc515221374)

[в школе 20](#_Toc515221375)

[2.2 Программа психолого-педагогической коррекции младших школьников а этапе их адаптации к обучению в школе 25](#_Toc515221376)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 34](#_Toc515221378)

[СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 36](#_Toc515221380)

[ПРИЛОЖЕНИЕ 41](#_Toc515221382)

# ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Период обучения в младших классах справедливо является одним из более значимых и ответственных в школьной жизни ребенка. С него начинается длительный и сложный этап социализации, связанный с систематическим школьным обучением, в процессе которого ребенок приобщается к основам научных знаний, овладевает важнейшими достижениями человеческой культуры.

Адаптация к школе — это процесс привыкания к новым школьным условиям, которые каждый первоклассник осознает и переживает по-своему.

В школе ребёнка ожидает новая строгая система требований и работа в напряженном режиме. Для того, чтобы к ним приспособиться, нужно время силы. Период адаптации ребенка к школе длится от двух-трех недель до полугода. Зависит это от множества факторов: индивидуальных особенностей ребенка, степени подготовленности ребенка к школе, уровня образовательных программ, типа учебного заведения.

Поступление в первый класс — это новый этап в жизни каждого ребенка, переход на новую ступень своего развитие, «кризис семи лет», изменение ведущей деятельности и последующие новообразование [29]. Все это совершенно не известно ребенку, поэтому вызывает страх. Дети реагируют на состояние неопределенности всем своим существом: понижается устойчивость к стрессам, возрастает напряженность, нарушается биологическое и психическое равновесие: появление тревоги, капризы, расстройства сна, уход в болезнь. Ребенку трудно справиться со всем этим.

Проблема адаптации достаточно подробно освещена в научных трудах в области педагогики и психологии: об адаптации личности писали Агафонова И.Н., Дубровина И.В., Битянова М.Р., Овчарова Р.В. Безруких М. М., и др.

Школьный педагог-психолог является ведущим специалистом, в компетенцию которого входит работа по адаптации первоклассников к обучению в школе. Для образовательного учреждения и её социально-педагогической и психологической службы задачи построения эффективной системы психолого-педагогической коррекции детей и детских групп в период адаптации к образовательному учреждению выходит на первый план.

Психолого-педагогическая коррекция в современных исследовательских работах рассматривается как особый вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

Однако, несмотря на наличие множество исследований по обозначенной проблеме, некоторые вопросы, например, методическое обеспечение деятельности педагогов-психологов образовательных учреждений по организации психологической коррекции младших школьников, продолжают базироваться преимущественно на обобщении практического опыта специалистов, накопленного в условиях современной массовой школы (М.Р.Битянова, Т.В. Азарова, Е.Г. Коблик, Е.А. Осипова, Е.И. Данилова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева, Н.Л. Сомова и др.).

Актуальность настоящего исследования обусловлена сложившимся противоречием между необходимостью реализации психолого-педагогической коррекции процесса адаптации первоклассников к обучению в школе и недостаточной изученностью условий, обеспечивающих эффективность работы педагогов-психологов образовательных учреждений в этом направлении.

Необходимость разрешения существующего противоречия обусловила выбор темы выпускной квалификационной работы, проблема которой заключается в определении условий эффективного психолого-педагогической коррекции первоклассников на этапе их адаптации к обучению в школе.

Решение данной проблемы составляет цель нашего исследования.

Объект исследования: младшие школьники

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция первоклассников.

Гипотеза исследования основана на том, что психолого-педагогическая коррекция младших школьников на этапе их адаптации к обучению в школе будет эффективно, если:

* проведена своевременная диагностика школьной дезадаптации;
* выявлены причины дезадаптации младших школьников в школе;
* проведена психолого-педагогическая коррекция в ходе реализации программно-методического комплекса по сопровождению их адаптации.

Реализация поставленной цели и выдвинутой гипотезы предполагает решение следующих задач:

1.Проанализировать адаптацию как психолого-педагогический феномен.

2.Уточнить сущность психологической готовности ребенка к обучению в школе.

3.Изучить причины дезадаптации первоклассников в школе.

4.Провести диагностику адаптированности младших школьников к обучению в школе.

5.Разработать программу психолого-педагогической коррекции младших школьников на этапе их адаптации к обучению в школе и проверить её эффективность.

Теоретической основой исследования послужили: концепция культурно-исторического развития психики Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, А.Н.Леонтьева; методология изучения состояний - теория функциональных систем (В.А.Сластёнин, В.В. Колбанов, И.А.Аршавский, Д.А. Фарбер, М.М.Безруких и др.); основные положения теории коммуникации в трудах отечественных исследователей (А.В. Соколов, Г.Г. Почепцов, В.Б. Кашкин, А.В. Петровский, Л.М. Землянова и др.).

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование, наблюдение, тестирование, методы обработки данных: качественный и количественный анализрезультатов исследования.

Практическая значимость работы: Результаты данного исследования могут быть использованы в практике общеобразовательных учреждений, как учителями начальных классов, так и педагогами-психологами, а также в системе подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров.

# Структура работы:

# Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, список литературы, приложения.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ ИХ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

## 1.1.Адаптация как психолого-педагогический феномен

«Адаптация к школе — это процесс привыкания к новым школьным условиям, который каждый первоклассник переживает и осознает по-своему. Период адаптации детей к школе длится от двух-трех недель до полугода и зависит это от различных факторов: степень подготовленности ребенка к школе, уровня сложности образовательной программы, индивидуальных особенностей ребенка, типа учебного заведения» [59].

Для большинства первоклассников, в особенности для детей, в возрасте шести лет, трудна социальная адаптация, так как их личность еще не сформировалась, она способная усвоить школьному режиму, усваивать школьные нормы поведения, выполнять школьные обязанности.

Поступление в школу является очень трудным для большинства детей. В ответ на новые повышенные требования в первый период обучения могут появиться жалобы детей на усталость, головные боли, повыситься раздражительность, плаксивость, нарушение спокойного сна. По степени адаптированности детей условно разделяют на три группы.

Первая группа детей адаптируется в течение первых двух месяцев обучения. Первоклассники положительно относятся к школе, предъявляемые требования воспринимают достаточно спокойно. Учебный материал усваивается легко, полно и глубоко, успешно решаются усложненные задачи. Прилежны, внимательно слушают указания и объяснения учителя. Общественные поручения выполняются добросовестно и охотно.

Вторая группа детей имеет более продолжительный период адаптации, период расхождения их поведения и требованиям школы затягивается. Сконцентрированы, когда заняты чем-то интересным.

Третья группа - дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями. Объясняемый учителем материал усваивает частично, затрудненная самостоятельная работа с учебниками, не проявляется интерес к выполнению самостоятельных заданий. Для понимания нового материала и решения задач по образцу требуется родительская и учительская помощь, общественные задания могут выполняться только под контролем, без желания и пассивно. Чаще всего именно на таких детей жалуются учителя: они "мешают" работе в классе.

Рассматривая процесс адаптации первоклассников к школе, уместно отметить те его формы, знание которых даст возможность реализовать идеи преемственности в работе педагога дошкольного учреждения и учителя общеобразовательной школы.

В психологии выделяются следующие формы:

- Адаптация организма к незнакомым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам.

-Адаптация к новым взаимоотношениям и связям. Принадлежавшие в большей степени к личностно-смысловым отношениям, пространственно-временным отношениям; к характеристике деятельности и общения ребёнка.

-Адаптация к незнакомым условиям познавательной деятельности. Не полное развитие той или иной области познавательной деятельности уменьшает адаптационные способности ребёнка, увеличивает срок овладения основами учебных действий и операций.

Далее следует рассмотреть также немало важный аспект процесса адаптации - её этапы.

Процесс физиологической адаптации ребёнка к школе возможно разделить на ряд этапов, каждый из них буте иметь свои особенности и характеризоваться различными уровнями напряжения функциональных систем организма.

Выделено три основных этапа адаптации:

Первый этап - ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, происходит ответ бурной реакцией и существенным напряжением практически все системы организма.

Второй этап - неустойчивое приспособление, когда организм в поиске и нахождении каких-то подходящих вариантов реакций на эти воздействия. На первом этапе сбережения ресурсов организма не происходит: организм тратит всё полностью, что есть, а иногда и заимствует; поэтому для учителя является очень важным не забывать, какую высокую «цену» платит организм каждого ребёнка в этот период. На втором этапе эта «цена» снижается, «буря» понемногу стихает.

Третий этап – период касательно устойчивого приспособления, в тот момент, когда организм подбирает более подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие наименьшего напряжения всех систем. Какая бы не была работа, выполняемая школьником, будь то умственная работа усвоения новых знаний, статическая нагрузка, которую может испытывать организм при «сидячем» виде деятельности или психологическая нагрузка общения в коллективе, организм, каждая из его систем, должна отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому чем большее напряжение будет тратить каждая система, тем больше ресурсов затрачивается организмом. Возможности детского организма ограничены, и долгое напряжение, и впоследствии утомление и переутомление может стоить организму школьника здоровья.

Начало обучения в школе является наиболее трудным и ответственным моментов в детской жизни, как в социально-педагогическом, психологическом, так и физическом плане. Последующее развитие личности школьника во многом определяется тем, насколько успешно проходит его адаптация. Дети не одинаково благополучно «вживаются» в новые для себя условия жизнедеятельности, поэтому выявлены высокий, средний и низкий уровни адаптации.

Период адаптации к школе завершается либо возникновением состояния адаптированности, либо формированием школьной дезадаптации, изучаемой многими авторами как совокупность различных психофизиологических нарушений, поведении и личностном развитии ребенка, отклонений в эмоциональной сфере.

С определением “школьной дезадаптации” связывают всевозможные несоответствия в учебной деятельности учеников [31]. Такие отклонения возможно, как и у учеников с различными нервно-психическими расстройствами, так и у психически здоровых. Школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления детей к школе, которые выражаются в виде нарушений учебной деятельности, конфликтный ситуаций с взрослыми и одноклассниками, поведения, нарушение личностного формирования, высокого уровня тревожности и т.д.

Свойственные внешние проявления, на которые делают большой акцент родители и педагоги - это снижение интереса к учёбе доходящая до нежелания ходить школу, ухудшение успеваемости, невнимательность, медлительный темп усвоения материала, невнимательность, медлительность или гиперактивность, конфликтность, неуверенность в себе и т.д. Одним из главных факторов, способствующих формированию школьной дезадаптации, являются нарушения функции ЦНС.

Значительные трудности в соблюдении школьных правил и норм поведения ощущают ученики с разными нейродинамическими нарушениями, зачастую проявляющийся синдрома гипервозбудимости, дезорганизующим не только деятельность ученика, но и его поведение в общем. У возбудимых моторнорасторможенных детей характерными считаются нарушение внимания, а также нарушения целенаправленности деятельности, препятствующие благополучному усвоению учебного материала.

Иной формой нейродинамических расстройств является психомоторная заторможенность. Учащиеся с таким нарушением отличаются видимым медлительным темпом психической деятельности, а также снижением двигательной активности. Подобные дети могут испытывать значительные трудности в учебной деятельности, из-за того, что не могут работать в общем темпе со всеми учениками, не способны к быстрому реагированию на изменение ситуаций, что, несомненно, препятствует нормальным контактам с окружающими.

Психологические трудности дезадаптирующего характера, переживаемые учащимися конкретной категории, часто имеют вторичную обусловленность, формируясь как результат не правильной пониманием учителя их индивидуально-психологических свойств.

Условия, оказывающие не благоприятно влияние на адаптацию ребенка к школе, являются такие личностные особенности, как уровень притязания и самооценка [25].

Не менее серьезная проблема возникает и у детей с заниженной самооценкой: их поведение отличается крайней неуверенностью в своих силах, конформизмом, нерешительностью, которые формируют чувство зависимости, сковывая развитие самостоятельности в поступках и инициативы.

Исследования показывают, что причина школьной дезадаптации в первую очередь лежат вне школы - а в сфере семейного воспитания.

Несформированность одного из компонентов школьной готовности считается неблагоприятной версией развития и ведет к затруднениям в адаптации к школе, в учебной и социально-психологической сфере [18].

Таким образом, причинами школьной дезадаптации могут служить множество факторов, такие как физиологические особенности, интеллектуальные способности ребенка, стили адаптации, стили воспитания ребенка в родительской семье, психические заболевания и многие другие.

## 1.2.Сущность психолого-педагогической коррекций

«Психолого-педагогическая коррекция – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в школьной среде» [43].

Ребенок, придя впервые в школу и погружаясь в школьную среду, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования и др. Корректирующая деятельность сопровождающих этот процесс взрослых направлена на создание плодотворных социально-психологических условий для наиболее эффективного обучения, психологического и социального развития.

Так, например, психолог совместно с педагогом корректирует ребенка в ходе школьного обучения, с одной стороны он может помочь как можно полно использовать данные ему возможности для развития или образования, с другой стороны, приспособить индивидуальные особенности к заданным условиям школьной жизнедеятельности.

Психолого-педагогическая коррекция выстраивается по следующим позициям:

Следовать, на данном возрастном этапе, за естественным развитием ребенка. Коррекция детей основывается на личностных достижениях, которые действительно у них есть. Оно находится в логике его развития, а не искусственно задает ему цели и задачи извне. Занимается непосредственно тем, что нужно определенному ребенку или группе.

Таким образом, в качестве важного принципа в предоставляемой модели школьной психологической практики заложена абсолютная ценность внутреннего мира ученика, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития.

Взрослый играет важнейшую роль в становлении и развитии неповторимого мира. В процессе коррекции психолог-педагог, создавая ситуации выборов, стимулирует ребенка к обнаружению самостоятельных решений [14].

Формирование в гранях объективно данной ребенку социально-педагогической сферы условия для его полного личностного развития и обучения. В ходе решения школьником этих задач - образования, социализации и психологического развития – регулярно возникают незначительные и серьезнейшие противоречия и конфликты. Так образом, условия образовательной среды могут приходить в разногласии с возможностями ребенка.

Приоритет необходимо отдать ребенку, его потенциальным и актуальным возможностям. Создание условий для наиболее успешного обучения определенного ученика и станет задачей психолого-педагогической коррекции.

С другой стороны, приспосабливаемость и гибкость образовательной среды не может быть бесконечной. Для сохранения своих изначальных целей и ориентиров, она вынуждена предъявлять определенные требования к первокласснику и в плане его умений, наличия конкретных интеллектуальных предпосылок, а также в плане учебной мотивации, целенаправленности в освоении знаний и т.д. Если эти требования являются разумными, оправданными логикой самого образовательного процесса, приспособление ребенка к ним станет задачей психолога [7, 8, 12].

Также возможно сказать и в отношении социализирующей среды. Она также должна быть способна приспособиться к каждому конкретному ребенку, но не вечно.

Определить целостный алгоритм решения таких конфликтов невозможно. В каждом индивидуальном случае решаться он должен с учетом приоритета внутреннего мира школьника и значения достаточной и необходимой системы, предъявляемые требования со стороны нормативной и образовательной среды. Гарантом объективного и результативного решения считается психолого-педагогическая коррекция, в процессе которого психологи, педагоги, родители и взрослые в целом, находящиеся рядом с ребенком, применяют самые подходящие сочетание приспособления школьной среды к нему и его к школьной среде.

Коррекция рассматривается как процесс, как целостная деятельность психологической службы, как важная составляющая образовательного процесса.

Установление идеи коррекции в качестве основания школьной психологической практики, имеет ряд основных следствий, на которых основывается вся модель школьной психологической работы. Эти следствия касаются цели, задачи и направления этой деятельности, содержания работы, принципов ее организации, профессиональной позиции психолога в отношениях с разными участниками учебно-воспитательного процесса, также в подходе к оценке эффективности его деятельности. В связи с этим важно выделить этапы психолого-педагогической коррекции.

Систематическое наблюдение психолого-педагогического статуса детей и динамики их психического развития в процессе школьного обучения. С первых мгновений пребывания детей в школе начинает бережно и конфиденциально собираться и накапливаться информация о разных сторонах их психической жизни и интенсивности развития, что необходимо для формирования условий успешного обучения и личностного роста всех обучающихся. Методы педагогической и психологической диагностики используются для получения и анализа информации. При этом психолог-педагог имеет конкретное представления о том, что именно ему нужно знать о ребенке, на каких этапах обучения в действительности необходимо диагностическое вмешательство и какими минимальными средствами оно может осуществляться.

Помимо этого, требуется определенная гибкость от каждого педагога, так как требования и подходы к детям так же не должны быть застывшими, идеалы не должны исходить из абстрактного представления, а ориентироваться на определенных детей, с их реальными потребностями.

Как известно, основу психического здоровья составляет комплексное психологическое развитие ребенка на всех этапах онтогенеза. Формирование социально-психологических условий в макросреде каждого школьника для успешного развития и обучения с учётом индивидуальных и личностных особенностей, которые обеспечивают такое развитие, является главной целью деятельности психологической службы.

Психолого-педагогическая работа с первоклассниками направлена на реализацию следующих видов деятельности:

- психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление особенностей статуса школьников;

- развивающая педагогическая и психологическая работа;

- консультативная работа с родителями и педагогами;

- методическая работа, направленная на модификацию содержания и совершенствование методики;

Ключевой работой педагога-психолога в начальной школе является сопровождение первоклассников на этапе их адаптации к обучению. От того, как пройдет адаптация к школе, зависит дальнейшее обучение. Важно диагностировать и выявить трудности учащихся как можно раньше**.**

Соответствия уровня развития ребенка требованиям учебной деятельности рассматривается в первую очередь как проблема готовности детей к обучению в школе.

С.Л. Рубинштейн неоднократно акцентировал внимание на связи игры с практической деятельностью, с воздействием на мир и с отношением к окружающей действительности. «Игра человека — порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. Находясь в генетическом ряду между трудовой деятельностью и игрой, учебная деятельность является развитием и порождением игровой деятельности, и предпосылкой, фундаментом трудовой деятельности» [47].

В игре, в совместных действиях взрослого и ребенка мотив идет от ребенка, а цель - исходит от взрослого. В рабочей деятельности мотив может не всегда быть таким же, как и цель деятельности. В игре ребенок делает то, что его интересует, в трудовой деятельности люди больше делают не то, что интересно, а то, что нужно.

Учебная деятельность должна перенять мотивацию от игровой деятельности и передать ее в трудовой деятельности.

Что может быть основой в этом процессе? Игра, связанна с определенной практической деятельностью, содержит в себе опосредованные мотивы, связанные с ролью определенной практической деятельности в системе реальных отношений.

Характеризуя уникальность игры, С.Л. Рубинштейн обращал внимание, на то, что определяющейся сущностью является «том, что мотив игры заключается не в утилитарном эффекте и вещном результате, которые зачастую дает данное действие в практическом неигровом плане, но и не в самой деятельности безотносительно к ее результату, а в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, вообще для играющего, сторон действительности» [47]. Акцент внимания на переживаниях на самом деле отражает важнейшую сторону игры, однако было бы ошибкой игнорировать ее результативную сторону. Итоги игры, тем более в дошкольном возрасте, определяет социальный статус играющего. Исходя из этого, игру нужно организовать так, чтобы играющий в большей мере осознавал роль ее результата. Следует регулярно обращать свое внимание не только на вектор мотив-цель, но и на вектор цель-результат.

В игре практический результат не всегда имеет значение, по этой причине игровые действия становятся больше: «Семантическими актами, чем оперативными приемами. Им необходимо точнее выразить заключенные в побуждении, в мотиве смысл действия, отношение его к цели, чем реализовать эту цель в виде вещного результата» [64] .

Выделять определенный набор знаний, навыков и качеств, навыков, необходимых для успешного обучения, безоговорочно, очень полезно. В подобные наборы входят способность, коммуникативное умение, характерологическая черта, эмоциональность, нравственное качество. Проанализировав внимательно, наблюдается то, что они содержат личностные качества в том или ином объеме, это зависит от теоретической позиции автора и его методической оснащенности.

Спонтанно в этом подходе появилась точка зрения на индивидуальный характер любой деятельности. В этой стихийности содержится основание ошибочных суждений. Выделяются два наиболее распространенных.

Исходя из выводов большинства исследователей, учебная деятельность показывается как новый этап в жизни ребенка. При этом в такого рода исследованиях забывают, что ребенок начинает обучаться с момента рождения. Это непрерывный процесс, он непрерывно насыщается новыми техниками, но остается неизменным единственное условие: каждый следующий период возникает из предшествующего, развитие происходит непрерывно, условия для решения возникающих задач создаются на прошедших этапах развития.

Невозможно преувеличить «нового качества» школьного обучения. Таким оно становится, если пренебречь принципом непрерывного развития и обучения.

Исходя из этого, возможно выделить и второй недостаток механического соотношения требований деятельности и качеств ребенка. В выявлении возможностей человека заключается весь смысл образования.

Подход к задачам учебной деятельности требует не оценку уровня развития качеств личности, а в первую очередь выяснить, какими именно качествами характеризуется личность, чтобы раскрытия потенциала этой личности и сформировать процесс развития. В обучении должен преобладать не нормативный способ учебной деятельности, а ее индивидуальное выражение.

Аналогичного рода процедуры необходимы для того, чтобы знать, с кем учителю предстоит работать. Но выход должен быть не о «готовности - неготовности», а о возможностях построения образования [45]. Педагогу необходимо обладать набором технологий обучения и пользоваться ими в зависимости от индивидуальных качеств ученика. Ученика необходимо учить таким, какой он есть и не «подгонять» его под стандарты образовательных технологий. Но это, несомненно, требует преобразования педагогической деятельности в искусство, выработки высокой меры мастерства.

Также необходимо выделить, что в определении «готовности» к школьному обучению нужно учитывать характер проявления индивидуальных качеств в деятельности, а также неравномерность развития единичных качеств личности.

Рассматривая школьную зрелость или готовность ребенка к школе, выделяют психологическую и предметную готовность.

Под психологической готовностью к школьному обучению подразумевается необходимый и достаточный уровень физического, психологического и личностного развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе, навыков общения, совместной деятельности, совместной деятельности. Своевременная и возможно наиболее ранняя коррекция, основанная на прицельной диагностике психического развития ребенка, является эффективной мерой предупреждения явлений школьной дезадаптации.

# ГЛАВА II. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ младших школьников НА ЭТАПЕ ИХ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

## 2.1. Коррекция адаптированности младших школьников к обучению

## в школе

Коррекция адаптивности проводилась в СОШ № 7 г. Владикавказ. В исследовании приняли участие 22 ученика первого «А» класса. Экспериментальная работа проводилась в марте 2018 г. В классе учатся 15 девочек и 7 мальчиков, большинство из них посещали подготовительные курсы в здании детского сада, там же, где находится их школьный класс, в котором проводятся все занятия. Семь человек из класса посещали вместе детский сад. Возраст первоклассников 7-8 лет.

Цель проведения коррекционной работы: выявить уровень адаптированности младших школьников к обучению в школе.

Коррекционное исследование проводилось в несколько этапов:

1. Коррекция эмоциональной готовности к школе.
2. Коррекция социальной готовности к школе.
3. Коррекция мотивационной готовности к школе.

Для коррекции эмоциональной готовности первоклассников к обучению в школе нами была проведена проективная методика «Рисунок школы» (см. Приложение 1).

Цель: определение отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.

Учащимся дается чистый лист А4 и цветные карандаши. Просим: «Нарисуй на листе бумаги школу».

При анализе рисунка по каждому из этих показателей выставляется балльная оценка, после чего баллы складываются.

Выделяется итоговый уровень эмоциональной готовности и уровень тревожности:

6-5 баллов - Высокий уровень эмоциональной готовности;

4-2 балла - Средний уровень эмоциональной готовности;

2-1 балл - Низкий уровень эмоциональной готовности.

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики эмоциональной готовности младшего школьника к обучению в школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | 18 % (4 человека) |
| Средний уровень | 55% (12 человек) |
| Низкий уровень | 27% (6 человек) |

В ходе проведения проективной методики «Рисунок школы» нами было выявлено, что половина класса (12 чел., что составляет 55%) находятся на среднем уровне эмоциональной готовности к обучению в школе. Также были выявлены 6 человек (27%) с низким уровнем эмоциональной готовности.

Для коррекции мотивационной готовности первоклассников к обучению в школе нами была проведена методика М. Р. Гинзбург "Изучение учебной мотивации" [15] (см. Приложение 2).

Цель проведения методики - выявить уровень развития учебной мотивации обучающегося.

Методика позволяет выявить все необходимые условия, которыми должен обладать школьник для успешной адаптации к школе: личностный смысл обучения, виды мотивации, реализация мотивов обучения в поведении, степень развития целеполагания, внешние или внутренние мотивы, тенденция на достижение успеха или неудачи при обучении.

Ход проведения:

Учащимся предлагается таблица, состоящая из 6 разных картинок, на которых изображены определенные ситуации.

Ученикам рассказывается история, в которую входят 6 сюжетов, изображенных у учеников в таблице. Рассказывая историю, необходимо обращать внимание на ту картинку, на которой изображено то, о чем мы рассказываем. «Однажды маленький мальчик Сережа гулял на детской площадке. В это время мимо проходил первоклассник со своим школьным ранцем. Сереже стало очень интересно, что за ранец, зачем он нужен и откуда идет этот мальчик. Он подбежал и спросил у него:

* А откуда ты идешь?
* Как откуда, из школы! - ответил мальчик
* А зачем ты туда ходишь?
* Мама сказала, что нужно ходить в школу. Поэтому я туда хожу.

В этот момент рядом с ними из школы шла компания ребят. Услышав разговор маленького Сережи с первоклассником, один из них сказал:

* Ходить в школу нужно, чтобы получать знания!

Еще один не согласился:

* А вот я хожу в школу, потому что там мои друзья, с которыми я очень люблю играть.

Третий друг из этой компании высказал свое мнение:

* Мы уже взрослые, поэтому нам нужно ходить в школу.

Четвертый посмеялся и ответил:

* Это все неправильно. Ходить в школу нужно для того, чтобы в будущем стать хорошим специалистом.

Сережа послушал все и побрел в раздумьях домой. Он решил узнать у своего старшего брата, зачем тот ходит в школу? Брат ему ответил: «Для того, чтобы получать хорошие отметки».

После рассказа истории учащимся предлагается ответить на три вопроса:

* Кто из мальчиков был прав?
* С кем из них ты бы хотел учиться?
* С кем из них ты бы хотел дружить?

При анализе рисунка выставляется балльная оценка, после чего баллы складываются.

Внешний мотив - 0 баллов Игровой мотив - 1 балл Получение отметки - 2 балла Позиционный мотив - 3 балла Социальный мотив - 4 балла Учебный мотив - 5 баллов

Выделяется итоговый уровень мотивационной готовности первоклассников к школе:

1. Высокий уровень мотивационной готовности к школе
2. Средний уровень мотивационной готовности к школе
3. Низкий уровень мотивационной готовности к школе

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень мотивационной готовности первоклассника к школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | 32 % (7 человек) |
| Средний уровень | 50 % (11 человек) |
| Низкий уровень | 18% (4 человека) |

В ходе проведения методики М.Р. Гинзбурга «Изучение учебной мотивации» нами было выявлено, что 11 человек (что составляет 50%), половина класса, имеют средний уровень мотивационной готовности к обучению в школе [15]. Четыре человека (что составляет 18%) из класса имеют низкий уровень мотивационной готовности.

Для коррекции социальной готовности к школе нами была проведена методика «Лесенка» В. Щур (см. Приложение 3).

Назначение данной методики:

* Формирование представлений учащихся о себе, помощь в корректировки самооценки;
* Предоставление методики, благодаря которым можно определить самооценку учащихся разных возрастов;
* Формирование умений правильно оценивать себя и других.

«Лесенка» имеет два варианта использования: групповой индивидуальный. Групповой вариант позволяет выявить оценку одноклассников. При индивидуальном позволяет выявить самооценку школьников.

Индивидуальный вариант методики, инструкция:

Детям необходимо выдать бланк с нарисованной лесенкой, ручку или карандаш. «Перед вами лесенка. На ней можно расположить всех ребят, здесь (первая ступень) будут стоять самые хорошие ученики, тут (вторая и третья) - хорошие, дальше (четвертая) - ни хорошие, ни плохие, тут (пятая и шестая) - плохие, а здесь (седьмая ступень) - самые плохие ученики. На какую из этих ступенек можешь стоять ты?».

Выделяем итоговый уровень самооценки первоклассников:

С 1 по 3 ступень - высокая самооценка;

4 ступень - средняя (заниженная) самооценка;

С 5 по 7 - низкая самооценка

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты первичной диагностики социальной готовности первоклассников к обучению в школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокая самооценка | 27% (6 человека) |
| Средняя (заниженная) самооценка | 59% (13 человек) |
| Низкая самооценка | 14% (3 человека) |

Групповой вариант методики, инструкция:

Учащимся раздается листок, на котором изображена лестница и карандаш. «Ребята, возьмите карандаш и послушайте задание. Перед вами лесенка. На ней можно расположить всех ребят, то здесь (первая ступень) будут стоять самые хорошие ребята, на следующей (вторая и третья) - хорошие, здесь (четвертая) - ни хорошие, ни плохие ребята, следующая (пятая и шестая) - плохие, а здесь (седьмая ступеньку) - самые плохие. Кого из своих одноклассников ты можешь поставить на первую ступень, кого на четвертую и кого на последнюю ступень? Нарисуй на них человечка и напиши имя». Затем повторить инструкцию еще раз. Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты первичной диагностики оценки одноклассников

|  |  |
| --- | --- |
| Высокая оценка одноклассников | 32 % (7 человека) |
| Средняя оценка одноклассников | 50% (11 человек) |
| Низкая оценка одноклассников | 18% (4 человека) |

В ходе проведения методики «Лесенка» нами было выявлено, что у трех (14%) учеников низкая самооценка. Из чего мы можем сделать вывод, что у них низкий уровень социальной готовности к школе.

В ходе проведения первичной диагностики уровня адаптированности первоклассников к обучению в школе, была выявлена группа дезадаптированных первоклассников, составляющая (5 чел., что составляет 20%). Из чего мы можем сделать вывод, что необходима программа, направленная на осуществление комплексного психолого-педагогического сопровождения первоклассников на этапе их адаптации к обучению в школе.

## 2.2 Программа психолого-педагогической коррекции младших школьников на этапе их адаптации к обучению в школе

Психолого-педагогическая коррекция детей на этапе их адаптации к обучению в школе осуществляется в результате совместной работы администрации образовательного учреждения, психолога, социального педагога, классного руководителя, учителей-предметников, преподавателей дополнительного образования, воспитателя, тьютора, социального педагога, семьи.

Данная программа направлена на осуществление комплексной психолого-педагогической коррекции учащихся младших классов в период их адаптации к обучению в школе.

Цель: создание условий эффективной адаптации младших школьников к обучению в школе.

Задачи:

* провести диагностику школьной дезадаптации первоклассников;
* выявить причины дезадаптации первоклассников в школе;
* провести психолого-педагогическую коррекцию и развитие учащихся с затруднениями в освоении образовательной программы и отклонениями в развитии в ходе реализации программно-методического комплекса по сопровождению их адаптации.

В программу психолого-педагогического сопровождения включены четыре блока:

* диагностика школьной дезадаптации первоклассников;
* коррекционно-развивающая работа с детьми;
* консультационно-просветительская работа с родителями;
* консультационно-просветительская работа с педагогами.

Блок 1. Диагностический.

Диагностика, направленная на выявление уровня адаптации младших школьников, проводилась в 2018г. В диагностику входили: методики на выявления мотивационной, социальной и эмоциональной готовности первоклассников к школе, наблюдение на уроках и вне учебной деятельности, просмотр медицинских карт детей.

Блок 2. Коррекционно-развивающая работа с детьми.

1. Анализ полученных в результате диагностики причин дезадаптации младших школьников, выявление детей, имеющих трудности в адаптации к обучению в школе, формирование группы дезадаптированых учащихся. Данная работа проводилась в 2018 г.
2. Развивающая психолого-педагогическая, коррекционная работа с первоклассниками. Оказание помощи осуществляется в форме индивидуальной и групповой работы.

Групповая работа:

С детьми проводились тематические уроки в рамках классного часа, рассчитанные на 20-25 минут, которые также включают в себя работу в паре и группе. Данная работа проводилась со всем классом:

Тематические уроки включают в себя обсуждения с первоклассниками тем урока, практические задания (индивидуальные и в группе), игры (на знакомство, сплочение коллектива, тематические).

Индивидуальная работа включает в себя:

|  |  |
| --- | --- |
| Название развивающего занятия | Период проведения |
| Помощь в принятии позиции «Я школьник» | начало октября |
| Освоение навыков коммуникативного общения | Октябрь - ноябрь |
| Развитие умения справляться со страхами, тревогой и агрессией | Ноябрь - декабрь |
| Развитие мотивационной сферы | Октябрь - декабрь |
| Развитие творческого мышления | Октябрь - декабрь |
| Помощь в освоении собственных ощущений и чувств | Декабрь - февраль |
| Развитие умения включаться в задание, игру и т.д. | Ноябрь - март |
| Развитие навыков рефлексии | Февраль - март |

Развивающие занятия включают в себя, индивидуальные беседы, наблюдение в определенных условиях, развивающие игры, арт-терапия, сказка терапия.

Проводилась в период с октября 2017 г. по март 2018 г.

Блок 3. Консультационно-просветительская работа с родителями младших школьников

1. Психологическое просвещение родителей. Специальный ознакомительный курс для родителей «Мы первоклассники». Курс рассчитан на четыре месяца. Один раз в месяц для родителей проходит просветительский курс, на котором в форме лекции рассказывается об индивидуальных и психологических особенностях детей этого возраста. Даются различного вида рекомендации, также родители могут задать все интересующие их вопросы.
2. Индивидуальное психологическое консультирование родителей по итогам первичной диагностики и обсуждение запросов родителей. Проводится в октябре месяце.
3. Индивидуальное консультирование родителей первоклассников с низким уровнем адаптированности. Проведение с марта по апрель 2018 г.

Проведение консультативно-просветительской работы с родителями в форме родительского собрания, подведение итогов года, дальнейшие рекомендации.

1. Блок 4. Консультационно-просветительская работа с педагогами.

Психологическое консультирование педагогов по итогам диагностики.

1. Выработка единого подхода к определенным детям и единойсистемы требований к классу со стороны различных педагогов, так как в первом классе, кроме классного руководителя, который ведет основную часть уроков, есть учителя-предметники: учитель музыки, учитель физической культуры, учитель по шахматам, педагоги, ведущие различные дополнительные кружки, педагог группы продленного дня.
2. Организация методической работы педагогов, направленной на создание учебного процесса в адаптационном периоде в соответствии с индивидуальными особенностями и способностями школьников, выявленных в процессе диагностики и наблюдения за детьми в первые недели обучения.
3. Оказание комплексной научно-методической, психологической и организационной и помощи, обеспечивающей сохранение психологического здоровья учащихся на первичном этапе адаптации к обучению в школе.

Программа психолого-педагогического сопровождения первоклассника на этапе его адаптации к обучению в школе является неотъемлемой частью всей работы психолога-педагога.

Только комплексная и грамотно построенная программа позволит эффективно и рационально выстроить сопроводительный процесс.

После реализации программы психолого-педагогической коррекции первоклассников на этапе их адаптации к обучению в школе, нами была проведена повторная диагностическая работа.

В ходе повторной диагностики мы получили следующие результаты:

1. Диагностика эмоциональной готовности первоклассников к школе: нами была проведена проективная методика «Рисунок школы».

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 5.

Таблица 5

Эмоциональная готовность первоклассников к обучению в школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | 32% (7 человек) |
| Средний уровень | 64% (14 человек) |
| Низкий уровень | 4 % (1 человек) |

После проведения повторной диагностики мы можем сделать сравнение с результатами первичной диагностики:

Первичная диагностика показала, что в начале учебного года на начальном этапе адаптации, шесть (27%) учеников первого класса имеют низкую эмоциональную готовность к обучению в школе.

Повторная диагностика показала, что во втором полугодии эмоциональная готовность первоклассников повысилась. По результатам данной диагностики один (4%) первоклассник имеет низкую эмоциональную готовность к обучению в школе.

1. Диагностика мотивационной готовности первоклассников к школе: нами была проведена методика М. Р. Гинзбург "Изучение учебной мотивации".

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 6.

Таблица 6

Мотивационная готовность первоклассников к обучению в школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | 32% (7 человек) |
| Средний уровень | 59% (13 человек) |
| Низкий уровень | 9% (2 человека) |

После проведения повторной диагностики мы можем сделать сравнение с результатами первичной диагностики:

Первичная диагностика показала, что в начале учебного года на начальном этапе адаптации четыре (18%) ученика первого класса имеют низкую мотивационную готовность к обучению в школе.

Повторная диагностика показала, что во втором полугодии эмоциональная готовность первоклассников повысилась. По результатам данной диагностики два (9%) первоклассник имеют низкую мотивационную готовность к обучению в школе.

1. Диагностика социальной готовности к школе: нами была проведена методика В.Щур «Лесенка».

Индивидуальный вариант методики:

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 7.

Таблица 7

Социальная готовность первоклассников к обучению в школе

|  |  |
| --- | --- |
| Высокая самооценка | 41% (9 человек) |
| Средняя самооценка | 54% (12 человек) |
| Низкая самооценка | 4% (1 человек) |

После проведения повторной диагностики мы можем сделать сравнение с результатами первичной диагностики:

Первичная диагностика показала, что в начале учебного года на начальном этапе адаптации три (14 %) ученика первого класса имеют низкую социальная готовность к обучению в школе.

Повторная диагностика показала, что во втором полугодии эмоциональная готовность первоклассников повысилась. По результатам данной диагностики один (4%) первоклассник имеет низкую социальная готовность к обучению в школе.

Результаты, полученные в ходе проведения методики, представлены в таблице 8.

Таблица 8

Оценка одноклассников

|  |  |
| --- | --- |
| Высокая оценка одноклассников | 45% (10 человек) |
| Средняя оценка одноклассников | 45% (10 человек) |
| Низкая оценка одноклассников | 10% (2 человека) |

После проведения повторной диагностики мы можем сделать сравнение с результатами первичной диагностики:

Первичная диагностика показала, что в начале учебного года на начальном этапе адаптации четыре (18 %) ученика первого класса имеют низкую социальную оценку одноклассников.

Повторная диагностика показала, что во втором полугодии эмоциональная готовность первоклассников повысилась. По результатам данной диагностики два (10 %) первоклассник имеет низкую социальную оценку одноклассников.

Если соотнести результаты двух пройденных диагностик, нами прослеживается положительная динамика уровня адаптированности первоклассников. Первичная диагностика выявила группу дезадаптированных первоклассников, которая состояла из 5 (что составляет 23%) учеников. После реализации программы психолого-педагогического сопровождения первоклассников уровень адаптации повысился. Повторная диагностика выявила повышение уровня адаптированности у учеников первого класс. Ее результаты показывают, что только 2 ученика (что составляет 10%) имеют трудности для успешной адаптации к обучению в школе. Это связанно с тем, что нами была разработана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения, благодаря которой повысился уровень социальной готовности, учебной мотивации, снижение уровня тревожности и повышение эмоциональной готовности.

Исходя из результатов исследования, мы выявили условия эффективности психолого-педагогической коррекции школьников на этапе их адаптации к обучению в школе:

* проведена своевременная диагностика школьной дезадаптации первоклассников;
* выявлены причины дезадаптации первоклассников в школе;

# - проведена психолого-педагогическая коррекция и развитие учащихся с затруднениями в освоении образовательной программы и отклонениями в развитии в ходе реализации программно-методического комплекса по сопровождению их адаптации.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема психолого-педагогической коррекции младших школьников на этапе их адаптации достаточно остро стоит перед современной школой. Поступив в школу, ребёнок становится школьником далеко не сразу, социально-психологическая адаптация может проходить по-разному. Одни дети адаптируются к школе в течение двух-трёх недель, другим же требуется время от трёх месяцев до полугода, а некоторым детям и до одного года.

От того, как пройдет адаптация к школе, зависит все последующее обучение. Очень важно диагностировать и выявлять трудности обучающихся как можно раньше, так как чем больше времени проходит, тем сложнее ребенку учиться в школе.

Педагогу-психологу следует понимать и применять на практике приемы и методы, способствующие созданию необходимых условий для преодоления появляющихся адаптационных затруднений первоклассников.

Гипотеза исследования основана на том, что психолого-педагогическая коррекция младших школьников на этапе их адаптации к обучению в школе будет эффективно, если:

* проведена своевременная диагностика школьной дезадаптации первоклассников;
* выявлены причины дезадаптации младших школьников в школе;
* проведена психолого-педагогическая коррекция в ходе реализации программно-методического комплекса по коррекции их адаптации.

В ходе исследования мы решали ряд задач:

Прежде всего, на основе анализа психолого-педагогической литературы мы рассмотрели такие понятия, как адаптация, дезадаптация и психолого-педагогической коррекции первоклассников.

Мы проанализировали адаптацию как психолого-педагогический феномен. Адаптация к школе – модификация познавательной, эмоционально - волевой и мотивационной сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. Дали характеристику школьной адаптации. Рассмотрели степени адаптированности младших школьников, выделили формы процесса адаптации. Также выделили основные этапы адаптации.

Уточнили сущность психологической готовности ребенка к обучению в школе. Под психологической готовностью к школьному обучению подразумевается достаточный и необходимый уровень психологического, личностного и физического развития ребенка для изучения школьной программы в условиях обучения в коллективе, наличие навыков общения, учебной деятельности, совместной деятельности.

Изучили причины дезадаптации младших школьников в школе. Выделили три причины дезадаптации: низкий уровень социальной, эмоциональной и мотивационной готовности к школе.

Раскрыли сущность психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследовательских работах рассматривается как особый вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

В эмпирической части нашего исследования нами была проведена диагностика адаптированности первоклассников к обучению в школе. Разработана программа психолого-педагогической коррекции первоклассников на этапе их адаптации к обучению в школе и проверили её эффективность.

После реализации программы психолого-педагогической коррекции нами была проведена повторная диагностика.

# В ходе нашего исследования мы реализовали все условия, перечисленные в гипотезе, и результаты повторной диагностики показали улучшение основных показателей адаптированности первоклассников, из чего мы можем сделать вывод, что наша гипотеза подтвердилась.

#

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации/ И.Н. Агафонова // Начальная школа. -1999.
2. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие Ч.1/ Э.М. Александровская, Н.В. Куренкова //Журнал прикладной психологии, 2012.
3. Артюхова, И.А. В первом классе - без проблем/ И.А. Артюхова. - М.: Чистые пруды, 2013.
4. Балл Г.А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности/ Балл Г.А. //Вопросы психологии. - 1989.
5. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика? /М.М. Безруких, С.П. Ефимова. - М.: Просвещение, 1991.
6. Безруких М.М. Ступеньки к школе. - М.: Дрофа, 2011.
7. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. - М.,2010.
8. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. - М., 2001.
9. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности // Нач. школа, 2004.
10. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей. - М., 2009.
11. Варламова А.Я. Школьная адаптация. - Волгоград, 2005.
12. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание. - 1995.
13. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. - М.: Академический проект, 2003.
14. Гафиатулина, Н.Х. Настольная книга школьного психолога,

учителя начальных классов: психологические подсказки / Н.Х.

Гафиатуллина, А.В. Роженко. - Ростов н/Д.: Феникс, 2009.

1. Гинзбург М.Р. «Изучение учебной мотивации» Шр: М. 2014
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: НПО «Образование», 2000.
3. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. - М., 1979.
4. Дорожевец Т.В. Изучение школьнойдезадаптации. - Витебск, 2005.
5. Дубровина И.В., Прихожан А.М. Возрастная и педагогическая психология СНМ. - М.: Академия, 2003.
6. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. - М. 2008.
7. Дубровина И.В. Психологическая служба в современном образовании: Рабочая книга/ - СПб.: Питер, 2009.
8. Елодимова И.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. - М., 1991.
9. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений //Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. - М.: Педагогика, 1986.
10. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. - 2004.
11. Каган В.Е. Школьная дезадаптация: к определению понятия //Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. — М., 2006.
12. Каменская, В.Г. Адаптация к школе и учебной деятельности/ В.Г. Каменская// Детская психология с элементами психофизиологии: Учеб.пособие. -М.: ФОРУМ, 2005
13. Кирпичёв, В.И. Адаптация ребёнка к школе/ В.И. Кирпичёв// Физиология и гигиена младшего школьника. - М., 2002.
14. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. - Минск, 1999.
15. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М., 2017.
16. Коноваленко С.В. Как подготовить ребёнка к школе: Психологические тесты, игры и упражнения. - М.: Эксмо, 2003.
17. Костина, Л.М. Адаптация первоклассников к школе путем снижения уровня их тревожности Текст. / Л.М.Костина // Вопросы психологии. 2004.
18. Кушнир, Н.Я. Введение в школьную жизнь: Учеб.пособие. - 2-е изд., перераб./ Н.Я.Кушнир, Н.Н. Максимук. - Минск: Нар.асвета, 1998.
19. Лаврентьева М.В. Психологическая готовность детей к обучению в школе как учебно-важные качества. М.: Эксмо, 2013
20. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
21. Лусканова Н. Г., Коробейников И. А. Диагностические аспекты проблемы школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста - М.: Ред. - изд. Центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1993.
22. Маркович, Д.Н. Адаптация первоклассников к обучению в школе// Пачатковая школа. -2009.
23. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. - М., 1984.
24. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М., 1983.
25. Мухина В.С. Детская психология. - М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000.
26. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. - М.: Академия,2012.
27. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. - М.: Владос, 2001.
28. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров /Л. Ф. Об-. ухова. — М. : Издательство Юрайт, 2013.
29. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ «Сфера», 2008.
30. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. - 2-е изд., дораб. - М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.
31. Петрова Л.И. Ребенок на пороге школы/Ростов-на-Дону/Еникс. -

2011.

1. Пипченко Н.И., Проблемы здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста в адаптационный период. - Белгород: БелГУ. 2005
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989.
3. Рахновская, И. В. Вместе: играем, учимся, переживаем Текст.: пособие для практических психологов по адаптации первоклассников / И.В. Рахновская. М.: Школьная Пресса, 2005.
4. Сапогова Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6-7 летнего возраста. // Вопросы психологии. - 1986.
5. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. - М.: МГППУ, 2006.
6. Свеженцова Г.М. Подготовка детей к школе. // Начальная школа. -

1994.

1. Сиратюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. - М.: ТЦ Сфера, 2002.
2. Ускова, М.В. Анализ особенностей первичной адаптации первоклассников к школе/ М.В. Ускова// Логопедия. -2007.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2012.
4. Цукерман Г.А. Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школьной жизни. Пособие для учителей/ - М.: Вита-Пресс, 2012.
5. Шадриков В.Д. Готовность детей к обучению//Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учеб. Пособие для студ. Пед. Вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.
6. Шармина, С. Быть рядом с ребенком и не мешать его самостоятельности Текст. / С. Шармина // Семья и школа. 2016.
7. Шарохина В.Л. Психологическая подготовка детей к школе: Конспекты занятий. - М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011.
8. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь: Учеб. - метод. пособие. - Гродно: ГрГУ, 2012.
9. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка Текст: пособие для учителя — дефектолога / Л.М.Шипицына. - М.: Владос, 2013.
10. Щеголь В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии // Фундаментальные исследования. - 2008. - № 9. - С. 91;
11. Щур В. **Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей/Психология личности: теория и эксперимент, М., 1982.**
12. Эксакусто Т. В, Истратова О. Н. Справочник психолога начальной школы. - Ростов: Феникс, 2004.
13. Ясюкова, Л. А. Методика определения готовности к школе. - СПб. : ГП «ИМАТОН», 2011.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

Проективная методика «Рисунок школы»

Обработка результатов:

Сюжет рисунка:

2 балла - симметричное изображение (рисунок школы занимает центральное место на листе); наличие деталей и украшений, элементов декорирования, изображение различных предметов, оживляющих пейзаж (цветы, деревья, плакаты, флаги, занавески на окнах, др.); изображение детей, идущих в школу или сидящих за партами, учителя и «процесса учения»; время года - весна, лето (солнце, нет туч); изображение светлого времени суток.

1 балл - обе характеристики присутствуют.

0 баллов - ассиметричность рисунка; отсутствие деталей и украшений; отсутствие людей или изображение детей, уходящих из школы; время года - осень, зима (темное небо, идет дождь или снег); время суток - ночь или вечер.

Анализ результатов:

6-5 баллов - у ребенка сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.

4-2 балла - у ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.

1-0 баллов - у ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.

Методика М.Р.Г инзбург «Изучение учебной мотивации»



Таблица. Уровни мотивации

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровнимотивации | Выбор картинок 1 | Выбор картинок 2 | Выбор картинок 3 | Общая оценка по уровням мотивации (в баллах) |
| 1 | 5 | 5 | 5 | 13 - 15 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 10 - 12 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 7 - 9 |
| 4 | 2 | 2 | 2 | 4 - 6 |
| 5 | 0 - 1 | 0 - 1 | 0 - 1 | до 3 |

Обработка результатов и интерпретация

При анализе полученных данных исходите, из следующего:

Ступенька 1 - завышенная самооценка.

В беседе дети объясняют свой выбор так: «Я поставлю себя на первую ступеньку, потому что она высокая», «Я самый лучший», «Я себя очень люблю», «Тут стоят самые хорошие ребята, и я тоже хочу быть с ними». Нередко бывает так, что ребенок не может объяснить свой выбор, молчит, улыбается или напряженно думает. Это связано со слабо развитой рефлексией.

Ступеньки 2, 3 - адекватная самооценка

У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою деятельность: «Я хороший, потому что я помогаю маме», «Я хороший, потому что учусь на одни пятерки, книжки люблю читать», «Я друзьям помогаю, хорошо с ними играю», - и т.д. Это нормальный вариант развития самооценки.

Ступенька 4 - заниженная самооценка

Дети, ставящие себя на четвертую ступеньку, имеют несколько заниженную самооценку. Как правило, это связано с определенной психологической проблемой ученика. В беседе ребенок может о ней рассказать.

Например: «Я и ни хороший и ни плохой, потому что я бываю добрым (когда помогаю папе), бываю злым (когда на братика своего кричу)». Здесь налицо проблемы во взаимоотношениях в семье. «Я ни хорошая и ни плохая, потому что пишу плохо буквы, а мама и учительница меня ругают за это». В данном случае разрушены ситуация успеха и положительное отношение школьницы, по меньшей мере к урокам письма; нарушены межличностные отношения со значимыми взрослыми».

Ступеньки 5, 6 - низкая самооценка

На момент опроса что-то могло произойти: ссора с товарищем, плохая отметка, неудачно наклеенный домик на уроке труда и т.д. И в беседе ученик расскажет об этом. Например: «Я плохой, потому что подрался с Сережей на перемене», «Я плохая, потому что написала диктант на три», - и т.д. В таких случаях, как правило, через день-другой Вы получите от ребенка другой ответ (с положительной самооценкой).

Гораздо серьезнее являются стойкие мотивированные ответы ребят, где красной линией проходит мысль: «Я плохой!» Опасность этой ситуации в том, что низкая самооценка может остаться у ребенка на всю его жизнь, вследствие чего он не только не раскроет своих возможностей, способностей, задатков, но и превратит свою жизнь в череду проблем и неурядиц, следуя своей логике: «Я плохой, значит, я не достоин ничего хорошего».

Ступенька 7 - резко заниженная самооценка

Ребенок, который выбирает самую нижнюю ступеньку, находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия. Чтобы отнести себя к «самым плохим ребятам», нужен комплекс негативных, постоянно влияющих на школьника факторов. К несчастью, школа нередко становится одним из таких факторов.

