

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого»
(ТГПУ им. Л.Н.Толстого)

Кафедра педагогики, дисциплин и
методик начального образования

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПЕРВОКЛАССНИКАМ НА ЭТАПЕ
АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Выполнена:
студентом группы 721951
очной формы обучения
факультета искусств, социальных
и гуманитарных наук
Кирилиной Валерией Романовной

Тула – 2020

Работа выполнена на факультете искусств, социальных и гуманитарных наук
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

Научный руководитель – Орлова Людмила Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования

« » _____ 2020

Л.А. Орлова

Работа допущена к защите:

Заведующий кафедрой педагогики, дисциплин и методик начального образования

« » _____ 2020

С.В. Митрохина

Защита состоится « » _____ 2020г. в дистанционной форме в _____ часов на платформе zoom. Идентификатор конференции _____

Защита состоится «___» _____ 2020 г. в учебном корпусе № 4 ТГПУ им Л.Н. Толстого, ауд. № _____ в _____ часов.

Декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук

« » _____ 2020

Е.Ю Ромашина

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПЕРВОКЛАССНИКАМ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ.....	7
1.1 Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе в психолого-педагогической науке и образовательной практике.....	7
1.2 Содержание и направления работы педагога по педагогической помощи первоклассникам в период адаптации к школе.....	14
1.3 Средства педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к обучению в школе.....	25
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ДИАГНОСТИКЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ И ПОДБОРУ КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ИМ.....	33
2.1. Изучение показателей адаптации первоклассников к обучению в школе.....	33
2.2. Комплекс средств педагогической помощи детям на этапе адаптации к обучению в школе.....	45
Выводы по второй главе.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
ЛИТЕРАТУРА.....	58
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Адаптация первоклассников к школьной жизни является одной из актуальных проблем, стоящих перед педагогической наукой и практикой. Обращение к данной проблеме обусловлено ориентацией на личность школьника и наличие потребности в социально адаптированных учащихся. Обучение и воспитание личности первоклассника в начальной школе является составной частью всей системы образования.

По мнению М.Р. Битяновой: «В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д. Ребенок, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным.» [10]

Школьная дезадаптация приводит к снижению учебной мотивации, разрушению межличностных отношений, развитию невротических состояний, формированию девиантных форм поведения. Неблагоприятное прохождение адаптации свидетельствует о снижении функциональных резервов организма и перенапряжении регуляторных систем, что сопровождается возникновением соматических заболеваний.

Проблемами адаптации младших школьников к обучению в школе занимались Э.М. Александровская, М.М.Безруких, Р.В.Овчарова, И.В. Дубровина, Ю.З.Гильбух, Г.А. Цукерман и многие другие авторы.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой теме и по изучению, обобщению педагогического опыта учителей начальных классов позволяет сделать вывод, что проблемы адаптации первоклассников к обучению в школе по-прежнему актуальны, и связано это с введением новых, более сложных экспериментальных, педагогических программ обучения, увеличением нагрузки на детей, ускоренным прохождением учебного материала, что конечно усложняет процесс адаптации.

Цель исследования: теоретически обосновать средства педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к школе

Объект исследования: организация образовательного процесса в первом классе начальной школы

Предмет исследования: средства педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации первоклассников к обучению в школе.

Гипотеза: педагогическая помощь первоклассникам на этапе адаптации к обучению в школе будет эффективна, если в работе учителя регулярно используются следующие средства:

- Диагностика уровня показателей адаптации
- Игровые задания и упражнения, способствующие формированию мотивации к учебной деятельности, а так же стабилизации эмоционального самочувствия ребенка в школе
- Групповые формы работы, направленные на принятие новой социальной роли ребенка и усвоение правил и норм поведения на уроке и перемене.

В своей работе мы ставили следующие **задачи**:

1. На основе изучения научной литературы описать психолого-педагогическую проблему адаптации первоклассников к обучению в школе;

2. Раскрыть содержание, направление и средства работы педагога по педагогической помощи на этапе адаптации к обучению в школе;

3. Разработать критерии и диагностический инструментарий для изучения показателей адаптации первоклассников к обучению в школе;

4. Организовать и провести опытно-экспериментальную работу по определению эффективности средств педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к обучению в школе.

Методы исследования:

теоретические: анализ, синтез, обобщение, сравнение;

эмпирические: изучение психолого-педагогической литературы, анализ продуктов деятельности, тестирование, наблюдение, опытно-экспериментальная работа, диагностические методики.

База опытно-экспериментальной работы: « МБОУ СОШ № 20» г. Щекино, 1 Б класс. Контингент исследования дети 6-7 лет. Исследованием было охвачено 23 человека.

Структура выпускной квалификационной работы представляет собой: введение, две главы и выводы по ним, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПЕРВОКЛАССНИКАМ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

1.1 Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе в психолого-педагогической науке и образовательной практике.

Прежде чем рассматривать проблемы адаптации первоклассников к обучению в школе, обозначим само понятие адаптации. Термин «адаптация» относится к междисциплинарному понятию в разных областях науки - биологии, философии, социологии, психологии и педагогике. Понятие адаптации возникло в биологии. Большой энциклопедический словарь трактует данное понятие, как: «Адаптация – (от. Лат. Adaptatio-приспособление), - в биологии, - совокупность морфо физических, поведенческих, популяционных и др. особенностей биологического вида, обеспечивающая возможность специфического образа жизни особей в определённых условиях внешне среды. В физиологии и медицине обозначает так же процесс привыкания» [30]

Большой психологический словарь трактует понятие адаптации следующим образом: «Адаптация (от лат. adaptare — приспособлять) — в широком смысле — приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический. Биологический аспект адаптации — общий для человека и животных — включает приспособление организма (биологического существа) к устойчивым и изменяющимся условиям внешней среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещенности и др. физическим условиям, а также к изменениям в организме: заболеванию, потере к.-л. органа или ограничению его функций. Психологический аспект адаптации — приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и

интересами.» [67]

В педагогике - «адаптация (от лат. adaptatio — приспособлять, прилаживать; adaptio — приспособливание, приноравливание)- это способность организма приспособливаться к различным условиям внешней среды.»[43]

И.В Дубровина, Р.В.Овчарова, Н.И.Гуткина в своих исследованиях рассматривают адаптацию как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. [31]

Процесс взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой включает усвоение норм и ценностей среды в процессе социализации, а также изменение, преобразование среды с новыми условиями и целями деятельности. Это процесс и результат согласования ребенка с окружающим миром, приспособления к изменившейся среде, к новым условиям жизнедеятельности, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

В своих исследованиях Битянова М.Р. предлагает две трактовки адаптации. В первой она рассматривает человека в качестве объекта приспособления к условиям жизнедеятельности. Приспособить ребенка к школе - значит подвести ученика к пониманию необходимости выполнять учебные и социальные требования, принимать на себя ролевые обязательства школьника. С другой стороны, М.Р. Битянова, рассматривая адаптацию, подводит к понятию «готовности к развитию». «Адаптировать ребенка - приспособить его к развитию. Ребенок реализует свои потребности, не приходя в противоречие со средой, т.к. у него сформированы психологические свойства и умения, позволяющие ему в нужной степени соответствовать требованиям и нормам» [3].

Таким образом, под адаптацией мы понимаем процесс взаимодействия личности и социальной группы с окружающей средой.

Адаптация младших школьников широко исследуется представителями различных наук, но все равно среди ученых до сих пор нет единого мнения о ее содержании, сущности, механизмах и критериях успешности.

Анализ работ отечественных авторов Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Д.Н. Узнадзе, А.Л. Ухтомского и др. показал, что процесс адаптации в теоретическом осмыслении имеет четыре вида:

1. Физиологическая (взаимодействие различных систем организма)
2. Биологическая (изменение в функциях органов и обмене веществ соответственно жизненному значению воздействий);
3. Психологическая (приспособление человека к условиям, задачам на уровне психических состояний, свойств, процессов);
4. Социально-психологическая (приспособление к взаимоотношениям в новом коллективе). [17]

Эти виды адаптации могут проявляться одновременно и взаимодействовать друг с другом.

В физиологической адаптации выделяется три главных этапа. Каждый этап характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма и имеет свои особенности.

Первый этап физиологической адаптации – ориентировочный. Организм отвечает бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом постоянного обучения. Эта, так называемая, «физиологическая буря» продолжается довольно долго (примерно две-три недели). На этом этапе говорить о какой-либо экономии ресурсов организма не приходится, т.к. организм тратит все, что есть, поэтому учителю нужно помнить, какую высокую «цену» платит организм ребенка в этот период.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты, реакции на постороннее воздействие.

Третий этап характеризуется относительно устойчивым приспособлением, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем.

Какую бы работу не выполнял школьник: статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденно сидячей позе, интеллектуальная работа по усвоению новых знаний или психологическая нагрузка от общения в большом и смешанном коллективе, организм, а точнее сказать, каждая из его систем, должна отреагировать своей работой, своим напряжением. Поэтому чем большее напряжение будет испытывать каждая система, тем больше ресурсов потратит организм. Но возможности детского организма далеко не безграничны. Продолжительное напряжение и связанные с ним утомление и переутомление могут стоить организму ребенка здоровья [20].

Приблизительно пять – шесть недель длятся все три фазы физиологической адаптации, а наиболее сложными считаются первая и четвертая недели.

Биологическая адаптация во многом определяется состоянием здоровья ребенка. По степени приспособленности к школе различают три группы детей. Первая группа – дети, проявляющие легкую адаптацию, вторая группа – проявляющие адаптацию средней тяжести и третья группа – проявляющие тяжелую адаптацию. При легкой адаптации состояние напряженности функциональных систем организма ребенка возмещается в течение первой четверти. Адаптация средней тяжести может протекать в течение первого полугодия, она характеризуется нарушением самочувствия и здоровья. У части детей адаптация в школе проходит тяжело, при этом существенные нарушения в состоянии здоровья нарастают от начала учебного года к концу учебного года. [18]

Одним из основных критериев, который характеризует протекание адаптации к регулярному обучению, является состояние здоровья ребенка и изменение его показателей под воздействием учебной нагрузки.

С психологической готовностью ребенка к обучению в школе тесно связана психологическая адаптация.

Н.И. Гуткина [16] рассматривает психологическую готовность к школе как «необходимый и достаточный уровень развития для изучения школьной учебной программы в условиях обучения в обществе сверстников».

Психологическая адаптация детей к школе охватывает такие стороны детской психики как волевую, личностно-мотивационную, учебно-познавательную. Разумеется, что успешность школьного обучения определяется как спецификой учебного материала, так и индивидуальными особенностями учащихся.

Социально-психологическая адаптация рассматривается не только с позиции воздействия среды на ребенка, но и от обратного: ребенок сам меняет социально-психологическую ситуацию. Поэтому не только ребенку приходится адаптироваться к новому коллективу сверстников, к педагогу, но и самим учителям необходимо адаптироваться к новому для них коллективу детей [47].

Таким образом, под адаптацией понимается не только приспособление к новой системе отношений, социальных условий, новым требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д., но и способность к дальнейшему личностному, социальному и психологическому развитию.

Адаптация первоклассников изучалась и рассматривалась многими отечественными учеными и психологами такими как: Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, М.М. Безруких, В.В. Давыдов и др. Каждый ребенок поступает в первый класс, поэтому адаптация первоклассника к школе всегда была одной из актуальных проблем начальной школы.

Однако, из-за скоротечности видимых взрослому внешних проявлений неоднозначного поведения первоклассника в первые месяцы пребывания в школе; из-за множественности педагогических задач, решаемых учителем в этот же период и т.п. процесс адаптации детей в современной школе, остается не до конца изученным, а, следовательно, часто проблемным. [12]

Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. [21]

При поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребенка; ведущей становится учебная деятельность.

Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня произвольности поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. В этой связи особую важность приобретает готовность к школьному обучению, которая должна быть сформирована у старших дошкольников. Дети, имеющие достаточный опыт общения, с развитой речью, сформированными познавательными мотивами и умением произвольно-волевой регуляции поведения, легко адаптируются к школьным условиям.

Поступление в школу вносит большие перемены в жизнь ребенка. Период адаптации к школе является очень сложным для первоклассников. Признаки адаптационного синдрома (или школьного стресса) могут проявляться по-разному: в виде сильной усталости, истощения, иногда сопровождаться плаксивостью, головной болью; может ухудшиться сон, стать более беспокойным, с трудностями засыпания или пробуждения; аппетит может пропасть или усилиться, изменения могут сказываться преимущественно в виде эмоциональных сдвигов (ребенок становится раздражительным, обидчивым, находится в состоянии постоянной тревоги, испытывает страх не успеть, сделать что-то не так); а могут проявляться в

виде перевозбуждения, двигательной гиперактивности, беготни на перемене, нарушении дисциплины на уроке, трудностях засыпания, капризах и агрессивности. [37]

У одних детей уже к третьему месяцу школьного обучения формируются новые устойчивые динамические стереотипы поведения, они «вживаются» в роль ученика и успешно выполняют требования учителя, а другие с трудом адаптируются только к концу учебного года [4,7]

К особенностям проявления адаптации первоклассников следует отнести:

1. Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам. В данном случае уровень адаптации будет зависеть от возраста ребенка, который пошел в школу; от того, посещал ли он детский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции поведения и организованности ребенка; от того, как изменялась ситуация в семье.

2. Адаптация к новым социальным отношениям и связям относится в большей степени к пространственно-временным отношениям (режим дня, особое место для хранения школьных принадлежностей, школьной формы, подготовка уроков, уравнивание ребенка в правах со старшими братьями, сестрами, признание его «взрослости», предоставление самостоятельности и др.); личностно-смысловым отношениям (отношение к ребенку в классе, общение со сверстниками и взрослыми, отношение к школе, к самому себе как учащемуся); к характеристике деятельности и общения ребенка (отношение к ребенку в семье, стиль поведения родителей и учителей, особенности семейного микроклимата, социальная компетентность ребенка и др.).

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от актуальности образовательного уровня ребенка (знаний, умений,

навыков), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться с взрослыми, сверстниками). [72]

Создание благоприятных условий адаптации ребенка к школе с учетом особенностей ее проявления является важнейшим фактором развития первоклассника. От того, как протекает процесс адаптации, во многом зависит психофизическое состояние будущего ученика.

Если физиологическая адаптация протекает как бы автоматически, то с социально-психологической адаптацией дело обстоит иначе: она представляет собой процесс активного приспособления. Адаптация ребенка к школе процесс не односторонний: не только новые условия воздействуют на малыша, но и сам он пытается изменить социально-психологическую ситуацию, не только «встроиться в нее», но и ее «пристроить к себе». Да ведь и учителю необходимо адаптироваться к ситуации взаимодействия с новыми для него учениками.

Процесс «притирки» друг к другу продолжается достаточно долго, но учителю легче - и не только потому, что он взрослее и мудрее, но и потому, что он имеет существенное влияние на процесс адаптации.

Таким образом, успешность адаптации первоклассника к школе есть достижение определенного уровня развития не только в физиологическом, интеллектуальном, эмоциональном, но и в социальном отношении. Чтобы осуществление гармоничного и эффективного процесса адаптации первоклассника к школе не был травмирующим, важно организовывать педагогическую помощь младшему школьнику в адаптационный период.

1.2 Содержание и направления работы педагога по педагогической помощи первоклассникам в период адаптации к школе.

Согласно словарю С.И.Ожегова, «педагогическая» значит соответствующая требованиям педагогики — науки о воспитании и обучении; «помощь» — это содействие кому-нибудь, приносящее облегчение в чем-нибудь; «содействие» — деятельное участие в чьих-нибудь делах с целью облегчить, помочь, поддержать в какой-либо деятельности. Соответственно «педагогическая помощь» означает особый педагогический процесс, обеспечивающий индивидуальное развитие ребёнка. [65]

Идея о необходимости оказания учащимся педагогической помощи имеет свою давнюю историю. Она прослеживается уже у Я. А. Коменского в оказании помощи детям в получении образования (общее обучение, единая школа, шестилетнее обучение всех детей в начальной школе) [3]. К.Д. Ушинский видел цель педагога в том, чтобы “споспешествовать” развитию: содействовать, помогать, сопутствовать ребёнку на всех этапах его развития, передавать ему способ действия [9]. Соглашаясь с ним, Н.П. Чернышевский подчеркивал мысль о доброжелательном содействии ученику и помощи ему в развитии [10].

М. Монтессори суть педагогической помощи сформулировала в одном из своих дидактических принципов: “помоги мне это сделать самому, ничего не делая за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а остальное я сделаю сам” [5].

Большую роль в становлении “педагогики сотрудничества” сыграл Л.С. Выготский, критикующий концепцию обучения бихевиористов, по которой развитие представляет собой механическое приобретение новых навыков поведения. Центральным для всей психологии обучения моментом Л.С. Выготский считал возможность перехода от того, что ребёнок умеет, к тому чего он не умеет, с помощью поддержания. “Это, собственно и составляет содержание понятия зоны ближайшего развития” [1].

Педагогическая поддержка теоретически базируется на ряде фундаментальных положений. В первую очередь, это положения теоретической концепции Л.С. Выготского, согласно которым основой психического развития человека является качественное изменение социальной ситуации его жизнедеятельности [1]. Во-вторых, это положение теории деятельности А.Н. Леонтьева [4], состоящее в том, что позитивно влиять на процесс развития – значит управлять ведущей деятельностью. Далее, это положение теоретической концепции личности С.Л. Рубинштейна [8] о формах психологических контактов между людьми.

Идея педагогической помощи и поддержки распространена в России и за рубежом. Понятие педагогической помощи часто используется в сочетании с педагогической поддержкой. В нашей стране в педагогике понятие «педагогической поддержки» разрабатывалось О.С. Газманом [14]. Впервые этот термин предложил ученый в 80 –е годы прошлого столетия. Под педагогической поддержкой автор данного термина рассматривал «процесс совместного с ребенком определения, его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство, а самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни». О.С. Газман определяет педагогическую поддержку как систему деятельности учителя, который должен раскрыть личность ребенка с помощью семьи, других педагогов, самих учащихся, а также преодолел трудности, встречающие на этом пути. Следует отметить, что О.С. Газман при педагогической поддержке учитывал совместимость двух процессов -автономизации и социализации. Процесс социализации в нашем исследовании означает успешное принятие новой социальной роли - роли ученика. Процесс автономизации означает умение остаться самим собой, не потерять свою индивидуальность. При разработке концепции педагогической поддержки О.С. Газман исходил из

того, что развитие ребёнка протекает наиболее успешно тогда, когда возникает гармония двух существенно различных процессов — социализации и индивидуализации. Анализируя практику обучения и воспитания, сложившуюся в образовательных учреждениях России к концу 80-х и началу 90-х годов, Олег Семенович Газман пришёл к выводу, что школы и их педагогические коллективы выполняют лишь социализирующую функцию и крайне слабо обеспечивают процесс индивидуализации. Поэтому педагог должен оказывать всяческую поддержку и помощь ученику в его адаптации. В литературе педагогическая поддержка рассматривалась и продолжает рассматриваться преимущественно по отношению к детям подросткового и юношеского возраста, которые испытывают трудности в данный период. В то же время даже первичный анализ затруднений, которые испытывают первоклассники, свидетельствует о применимости педагогической поддержки по отношению к ним. Значит, педагогическая поддержка применима к образовательному процессу на всех его ступенях.

Принципы, на которых основывается педагогическая помощь, вбирают в себя разные системы принципов. Это и общегуманистические: не навреди, принимай ребёнка таким каков он есть, доверяй, уважай, считай партнёром, и общие принципы воспитания, среди которых особую значимость применительно к нашей проблеме имеют: уважение личности ребёнка в сочетании с разумной требовательностью, воспитание с опорой на положительное, соответствие воспитательного процесса возрастным особенностям школьников, индивидуальный подход, и специфические — деятельностно-функциональные [6], отражающие общие положения оказания педагогической помощи конкретному ребёнку.

О.С. Газман охарактеризовал следующие гуманистические максимы (или принципы) воспитания как наиболее важные:

- ребёнок не может быть средством в достижении педагогических целей;

- самореализация педагога — в творческой самореализации ребёнка;
- всегда принимай ребёнка таким, какой он есть, в его постоянном изменении;
- все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами;
- не унижай достоинства своей личности и личности ребёнка;
- дети — носители грядущей культуры; соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения; воспитание — диалог культур;
- не сравнивай никого ни с кем, сравнить можно результаты действий;
- доверяя — не проверяй!
- признавай право на ошибку и не суди за неё;
- умей признать свою ошибку;
- защищая ребёнка, учи его защищаться.

Педагогическая поддержка оказывается как по запросу ребёнка, так и в том случае, если учитель видит, что ученик может справиться с ситуацией сам, но не уверен в своих силах или же в «правильности» выбора. Ключевыми словами при определении понятия педагогической поддержки ребёнка мы называем «чувство плеча», то есть создание атмосферы, проживая в которой ребёнок четко знает – у него есть на кого опереться: «мы рядом, мы вместе».

Многие из соратников и учеников О.С. Газмана разрабатывали педагогическую поддержку, прежде всего, в русле оказания помощи человеку (ребёнку) в решении его проблем (Т. Фролова, Т. Анюхина, Н. Пакулина, Н. Михайлова). В этом случае среди наиболее важных, ключевых слов, характеризующих понятие «педагогическая поддержка», находятся проблемы человека, а не педагога. Суть идеологии педагогической поддержки в этом случае выражается тремя понятиями: «проблема», «защита», «самостоятельность». Проблема – это индивидуальная характеристика, которая выражает доминирующее негативное состояние личности в данный момент, связанное с

невозможностью устранить причину, вызывающую такое состояние. Защита предполагает обеспечение физической, психологической, моральной безопасности ребёнка, отстаивание его интересов и прав. Самостоятельность – результат совместной деятельности взрослого и ребёнка, выражающийся в способности последнего без посторонней помощи и контроля решать собственные проблемы. О.С.Газман, Н.Н. Михайлова, В.А. Сластенин в зависимости от проблемы ребёнка и его потребности в поддержке выделяют следующие виды педагогической поддержки:

- по степени участия взрослого (непосредственная и опосредованная);
- по времени оказания (опережающая, оперативная, поддержка-последствие);
- по длительности (единовременная, пролонгированная, дискретная).

Успешность такого взаимодействия возможна при соблюдении следующих условий:

1. Согласие ребёнка на помощь и поддержку. Он либо сам запрашивает помощь, либо не отвергает, когда её предлагают. Безусловная поддержка (вмешательство) осуществляется в случае опасности для жизни и здоровья ребёнка, а также в ситуациях асоциального поведения.

2. Приоритет в решении собственных проблем принадлежит самому ребёнку. Педагог лишь создаёт для этого условия, помогая осознать суть проблемы, и предлагает свою помощь в поисках её решения или оказывает косвенное влияние на самостоятельные действия ученика. В зарубежной педагогике такого педагога называют «фасилитатором».

3. Совместность, сотрудничество, содействие. Это условие отражает как содержательную, так и технологическую суть педагогической поддержки, предполагая процесс совместного движения к преодолению препятствия, помощь в конструктивном разрешении проблем.

4. Соблюдение принципа конфиденциальности. Это крайне важно для доверительного общения с детьми, особенно при проведении диагностических методик, интимных личных бесед и консультаций. Только

при полном доверии к взрослому помощь будет принята ребёнком и, возможно, станет импульсом к активной внутренней работе.

5. Доброжелательность и безоценочность. Наличие эмоциональной тональности во взаимодействии с учеником может являться залогом, как успеха, так и неуспеха в осуществлении поддержки. Когда педагог идёт «от ребёнка», он не сравнивает его действия с действиями других, а пытается понять и услышать голос этого ученика, причем его трудностей и проблем.

6. Защита прав и интересов ребёнка на всём пространстве его жизни. Педагог – воспитатель, как адвокат, в любых обстоятельствах держит сторону ребёнка. Даже когда тот нарушает общепринятые нормы, воспитатель ищет возможности «смягчить наказание», имея в виду, что ребёнок более, чем взрослый, имеет право на ошибку. Педагог, осуществляющий поддержку, – это защитник интересов учащихся.

Перечисленные условия были выработаны классными воспитателями разных городов России, которые участвовали в экспериментальной работе по реализации педагогической поддержки в школе, и изложены в программе «Классный воспитатель» (руководитель О.С. Газман). Их опыт показал, что соблюдение этих условий позволяет уйти от стихийно-спонтанной реакции на ситуацию, осуществлять целенаправленную деятельность по поддержке ребёнка на пути к саморазвитию. Суть поддержки состоит в том, чтобы помочь человеку самостоятельно преодолеть то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельности действий. Поддержать можно только начинающееся проявляться. Увидеть это можно, когда человек, особенно растущий человек, уже сделал шаг в ту или другую сторону: проявил талант, способность или, наоборот, совершил неблагоприятный поступок, сделал ошибку. В первом случае важно подкрепить то, что начинает проявляться, во втором – удержать, чтобы не скатиться вниз, не упасть. Поддерживать и развивать следует

субъективность, т.е. способность личности к преобразующему отношению к собственной жизнедеятельности, а также индивидуальность, неповторимость, особенности человека, которые выделяют его из всех других и тем самым позволяет ему оставаться самим собой.

Таким образом, в литературе нередко понятия педагогическая помощь и педагогическая поддержка определяются одно через другое: поддержка “означает оказание помощи”. Однако чаще всего в понятие педагогическая помощь вкладывается более узкий смысл, нежели в педагогическую поддержку: она трактуется как система мер, реализация которых имеет целью принести кому-либо облегчение в чем-то, педагогическая поддержка есть собственно реализация этой системы мер, этой помощи, т.е. деятельность по оказанию помощи. Педагогическая помощь, по мнению ряда авторов, - один из видов педагогической поддержки, наряду с соучастием, соперечиванием, инициированием, принятием, сопровождением.

Эти понятия в чем-то схожи, хотя совершенно не идентичны по своему смыслу. Поддерживать можно косвенно, даже не будучи рядом; помочь - только в общении, тесном контакте с учеником, в момент его встречи с трудностью, с которой он самостоятельно не может справиться, но преодоление которой для него личностно значимо. Тем не менее, эти понятия вполне взаимозаменяемы. По мнению Т. А. Стрковой [7], оказывая ученику ту или иную помощь, педагог тем самым поддерживает его; и, наоборот, поддерживая начинания, первые робкие, неуверенные действия ученика, если надо, вставая на его сторону, защищая его права, формируя общественное мнение, учитель помогает ему обрести уверенность в себе, найти силы для достижения желаемой цели и преодоления встретившихся при этом трудностей.

Разные авторы, рассматривая педагогическую помощь и поддержку, размышляют является ли она видом педагогической деятельности. Так, Н.Г. Савкина понимая под педагогической помощью систему мер,

направленную на содействие учащимся в преодолении возникающих в процессе обучения и общения трудностей, не считает её особым видом педагогической деятельности. Педагогическая помощь, по ее мнению, скорее гуманистическое ядро педагогической деятельности, проявляющееся в заботе учителя о ребёнке, его психологическом благополучии, здоровье, успехе в учебной деятельности. Педагогическая помощь - средство практического приложения теории личностно ориентированного образования, направленного на развитие в личности учащихся субъектных новообразований - активности, самостоятельности, готовности и способности к выполнению учебной деятельности, инициативы и творчества, рефлексивности.

Н.А. Соколова рассматривает педагогическую поддержку ребёнка как педагогическую деятельность и определяет содержание этой деятельности.

Выделяют несколько этапов:

- диагностический (определение проблемы с помощью педагогических, психологических методик, ее оценка с точки зрения значимости для ребёнка);
- прогностический (организация совместно с ребёнком анализа сложившейся ситуации, поиска причин возникновения проблемы и определения прогнозов успешности ее разрешения);
- договорный (заключение своеобразного договора педагога и ребёнка о деятельности по разрешению его проблем);
- проективный (проектирование совместных действий педагога и ребёнка по решению его проблемы);
- этап реализации (воплощение проекта по решению проблемы ребёнка в жизнь);
- рефлексивный (обсуждение результатов предыдущих этапов деятельности, рефлексия, осмысление ребёнком и педагогом нового опыта жизнедеятельности).

Изучение особенностей организации и оказания педагогической помощи позволяет выделить целый ряд её характерных признаков, которые одновременно можно классифицировать и в качестве условий, обеспечивающих её эффективность. Педагогическая помощь всегда адресна, т.е. направлена на конкретного ученика в связи с конкретной проблемной ситуацией, в которой он оказался, и связана с выявлением средств, помогающих ребёнку самостоятельно преодолеть возникшее затруднение. Она должна быть своевременна, т.е. должна опережать, упреждать, нежелательное развитие событий, а не запаздывать. Она должна быть дозирована, чтобы не превратиться в опеку, не стать назойливой и потому не принятой ребёнком. Она должна быть профессионально грамотна как с точки зрения адекватности психологическому состоянию ученика и его индивидуально-личностным особенностям, так и с точки зрения выбора средств и способов человеческого содействия ему. Она должна быть актуальной, т.е. выполнять своё обучающее, воспитывающее и развивающее предназначение и одновременно быть ориентированной на перспективу, т.е. завтрашний день жизнедеятельности ученика и зону его ближайшего развития. И, наконец, педагогическая помощь должна быть деликатна: она не должна задевать чувства собственного достоинства ученика, унижать его в глазах окружающих и своих собственных. Ученые справедливо обращаются к проблеме меры педагогической помощи, “коэффициенту полезности” различных её видов - “замещения”, подражания, сотрудничества, инициирования, “упреждения” [7], теоретическое разрешение которой может существенно продвинуть практический поиск наиболее эффективных путей и способов её оказания. В современной гуманистической педагогике сформулированы необходимые нормы поддержки, которые должны быть заложены в профессиональной позиции учителя:

1. Любовь к ребёнку и, как следствие, безусловное принятие его как личности и индивидуальности; душевная теплота, отзывчивость, умение

видеть и слышать, сопереживание, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать.

2. Приверженность диалоговым формам общения с детьми, умение с ними говорить по-товарищески, без “сюсюканья” и без панибратства, умение слушать, слышать и услышать.

3. Уважение достоинства и доверие, вера в предназначение каждого ребёнка.

4. Ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь при решении проблемы.

5. Признание права на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребёнка и его права на собственное волеизъявление (право на “хочу” и “не хочу”).

6. Поощрение и одобрение самостоятельности, независимости и уверенности в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа.

7. Умение быть ему товарищем, готовность и способность быть на его стороне, готовность ничего не требовать взамен.

8. Собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и самооценку [2].

Приоритет в решении собственных проблем принадлежит самому ребёнку.

Педагог лишь создает для этого условия, помогая осознать суть проблемы, и предлагает свою помощь в поисках её решения или оказывает косвенное влияние на самостоятельные действия ученика. Совместность, сотрудничество, содействие. Это условие отражает как содержательную, так и технологическую суть педагогической помощи, предполагая процесс совместного движения к преодолению препятствия, помощь в конструктивном разрешении проблем. Соблюдение конфиденциальности. Только при полном доверии к взрослому помощь будет принята ребёнком и, возможно, станет импульсом к активной внутренней работе. Доброжелательность и безоценочность. Наличие эмоциональной тональности во взаимодействии с учеником может являться залогом как

успеха, так и неуспеха в осуществлении помощи. Когда педагог идет “от ребенка”, он не сравнивает его действия с действиями других, а пытается понять и услышать голос ученика, помочь ему справиться с трудностями и проблемами. Защита прав и интересов ребенка на всем пространстве его жизни [2]. Соблюдение этих условий позволяет уйти от стихийно-спонтанных реакций на ситуацию, осуществлять целенаправленную деятельность по оказанию помощи ребенку на пути к саморазвитию.

Таким образом, идея педагогической помощи имеет давнюю историю, её истоки прослеживаются ещё у классиков педагогики. В наше время педагогическая помощь получила развитие за рубежом. У нас в стране содержание, основные положения и принципы педагогической помощи и поддержки разработаны О.С. Газманом и далее развиты его последователями. Понятия “педагогическая помощь” и “педагогическая поддержка” схожи, хотя совершенно не идентичны по своему смыслу. “Поддержка” является скорее психологическим понятием, в то время как педагогическая помощь понятие более педагогическое. Педагогическая помощь ребенку предполагает особую педагогическую стратегию педагога, направлена на создание совокупности условий для осознания ребенком своей индивидуальности, становления конкретного ребенка творцом в определенных условиях; развития умений у него сосуществовать в коллективе, договариваться, организовывать совместную деятельность.

1.3 Средства педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к обучению в школе.

Для педагогической практики средствами являются методы, приемы, организационные формы воспитания и обучения, и материальные – наглядные пособия, технические средства и пр.

Все средства педагогической помощи которой пользуется учитель на уроке, Е.В. Бондаревская предлагает разделить на две группы. Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую помощь всем учащимся и создает необходимый для этого эмоциональный фон добро-

желательности, взаимопонимания и сотрудничества [1]. Для нашего исследования общая педагогическая помощь выражается в создании педагогом положительной мотивации к обучению в школе. Средства общей педагогической помощи – это внимательное отношение учителя к ученикам, доверие к ним, привлечение к планированию урока, создание ситуаций взаимного обучения, использование деятельностного содержания, игр, различных форм драматизации, творческих работ позитивная оценка достижений, диалогичное общение по проблеме.

Вторая группа средств направлена на индивидуально-личностную поддержку и предлагает диагностику индивидуального развития, обученности, воспитанности, выявление личных проблем детей в процессе адаптации к школе. Важное значение при этом имеет дозирование педагогической помощи, основанное на знании и понимании физической (телесной) и духовной природы ребенка, обстоятельства его жизни и судьбы, особенности души и характера, языка и поведения, а также свойственного ему темпа учебной работы. Особую роль в индивидуальной поддержке учителя придают ситуациям успеха, созданию условий для самореализации личности, повышению статуса ученика, значимости его личных «вкладов» в решении общих задач. Таким образом использование средств педагогической помощи способствует преодолению трудностей в обучении, в увеличении интереса и способствует индивидуальному личностному развитию, а вследствие этого более эффективным будет процесс обучения. Данная система имеет преимущество перед традиционной формой организации учения: благодаря педагогической помощи индивидуального образования претворяется в жизнь идея о постепенном перенесении ответственности за собственную жизнь, образование и самостоятельное решение индивидуальных проблем на самого человека, красной нитью проходящая через размышления всех

сторонников педагогики Свободы, представителей научной школы О.С. Газмана

Поддерживать можно посредством: отдельных слов («красиво», «аккуратно», «прекрасно», «здорово», «продолжай»); высказываний («Я горжусь тобой», «Мне нравится как ты работаешь», «Это действительно прогресс», «Я рад (а) твоей помощи», «Все идет прекрасно», «Хорошо, благодарю тебя», «Я рад (а), что ты пробовал это сделать, хотя все получилось вовсе не так, как ты ожидал»); совместных действий физического соучастия (сидеть, стоять рядом с учеником, слушать его и т.д.); выражения лица (улыбка, кивок, смех)[2].

Особую роль в индивидуальной помощи учителя придают ситуациям успеха, созданию условий самореализации личности, повышению статуса ученика, значимости его личных «вкладов» в решение общих задач. Особенно важно поддерживать ученика в его стремление преодолеть самого себя, его волю, способность к саморегуляции в процессе взаимодействия [3].

Можно предположить, что педагогическая помощь достигает результатов при построении в образовательном процессе благоприятной атмосферы, организации педагогических ситуаций, направленных на развитие коммуникативных знаний, диалоговой формы взаимодействия между учителем и учащимися.

К системе методов современной педагогической поддержки можно отнести приемы побуждения, убеждения и приучения. Применительно к процессу адаптации к школе эти приемы реализуются следующим образом. Прием побуждения включает в себя воздействия на мотивационно-ценностную сферу ребенка. К таким методам воздействия можно отнести:

- увлечение любимым делом, творческим поиском;
- увлечение прекрасным в народном искусстве;
- поощрение, одобрение, похвалу;

- эмоциональные стимулы: проведение игр, праздников;
- создание ситуации коллективного поиска истины.

Группа методов и приёмов убеждения включает в себя методы, воздействующие на самосознание ребенка, на его познавательную мировоззренческую позицию. К ним можно отнести:

- использование литературных произведений (сказок, басен, легенд различных народов мира);
- дискуссионные формы (анализ проблемных вопросов взаимодействия; анализ педагогических ситуаций, направленных на улучшение адаптации;
- анализ точек зрения сверстников на проблему;
- разбор содержания народных пословиц, поговорок, афоризмов).

В группы методов приучения входит совокупность способов, с помощью которых в упражнениях формируются навыки взаимодействия ребенка и развиваются привычки, в котором в дальнейшем переходит в его характер. К ним можно отнести игру, коллективную творческую деятельность, авансирующий успех. Таким образом, можно заключить, что педагогическая поддержка использует средства методы и приемы обучения и воспитания но характер ее деятельности развивающий, форма отношений с ребенком – договорная, а результат- выбор учащимся того пути, который он считает правильным [4].

Важным моментом в учебно – воспитательной работе считаем реализацию педагогических техник и приёмов, которые помогают детям чувствовать себя комфортно.

1. Техника создания у ребёнка субъективного переживания успеха.

Приёмы:

Снятие страха – «Ничего, у тебя получится...».

Скрытая инструкция – «Ты же помнишь, что...».

Авансирование – «У тебя получится...»

Усиление мотива – «Нам это нужно для...»

Педагогическое внушение — «Приступай же!»

Высокая оценка детали — «Вот эта часть у тебя замечательно...»

2. Техника экстренного педагогического воздействия.

Приёмы:

Игнорирование демонстративного поведения.

Имя ученика в текст объяснения урока и т.д.

3. Техника «Как помочь ученикам почувствовать свою интеллектуальную состоятельность».

Приёмы:

Ошибки - нормальное и нужное явление.

Концентрация внимания уже на достигнутых в прошлом успехах.

Ощутимость процесса обучения.

Для достижения положительных результатов в развитии коммуникативных навыков необходимо использовать следующие методы и приёмы:

— словесные (рассказ, беседа, обсуждение, объяснение, чтение художественных произведений);

— наглядные (наблюдение, демонстрация наглядных пособий, иллюстраций, презентаций);

— практические (упражнения, творческая деятельность, самостоятельное разыгрывание ситуаций, театрализация, решение социально-нравственных задач);

— игровые (дидактическая игра, игры для эмоционального развития, режиссерские и сюжетно-ролевые игры, воображаемая ситуация, пальчиковые игры, психогимнастика, ниткопись, дыхательные гимнастики, подвижные игры, сюрпризные моменты, загадки, игры для воспитания гуманных отношений). [62]

Опыт работы учителей с первоклассниками показал, что занятия в форме игры можно использовать как средство формирования способностей к общению, так как именно в игре можно помочь ученику установить контакт с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми. С этой целью полезно использовать игры на развитие эмоциональной отзывчивости учеников. Например, игра «Давайте говорить друг другу комплименты» развивает эмоциональные переживания учеников, у них возникает потребность в общении, в ходе которого на основе ярких эмоциональных переживаний развиваются желание и потребность в сотрудничестве, возникает новое отношение к окружающему его миру. Для налаживания диалогического общения полезно использовать настольно-печатные, дидактические игры, такие, как лото, домино, игры с правилами. Играя парами, школьники учатся соблюдать правила, вежливо обращаться друг к другу, отстаивать свою точку зрения. Используя игру «Вежливые слова», ученики закрепляют правила вежливого этикета. Важное средство развития навыков совместной деятельности — сюжетно-ролевая игра. Важно, чтобы в ней участвовал и взрослый, задающий наводящие вопросы, помогающий первоклассникам обыграть сюжет. В таких играх отражаются разнообразные общественные отношения, поступки, проявляются эмоции. Во внеурочной деятельности школьники могут выполнять изделия в технике ниткописи, произведения в которой создаются с помощью нитей, уложенных на шероховатом или ворсистом материале. После создания изображения учащиеся закрывают глаза и придумывают сказку о «нарисованном» предмете. Занятия психогимнастикой — мощный стимул развития коммуникативных умений. На них учатся выражать эмоции, преодолевать барьеры в общении. Через развитие эмоциональной сферы они лучше понимают себя и других, учатся самовыражаться. Особое внимание эмоциональному воспитанию, навыкам общения уделяется в процессе театрализованной и проектной деятельности. Вместе с первоклассниками можно инсценировать сценки, юморески, короткие

сказки, создавать небольшие проекты и минипрезентации («Мир наших увлечений», «Азбука здоровья» и др.). [47]

Семья оказывает большое влияние на становление личности ребёнка (иссл. Л. Ф. Островской, В. М. Ивановой и др.). Если родители испытывают трудности в процессе воспитания ребёнка, им необходима существенная помощь педагогов с целью повышения их педагогической культуры, важнейшей составной частью которой являются конкретные знания об особенностях ребёнка того или иного возраста, о содержании и методах, формах его воспитания. Можно использовать различные формы сотрудничества педагога и семьи - родительские собрания, семейные клубы, совместные праздники, мероприятия. [35]

Выводы по 1 главе

Значительные изменения в жизнь ребёнка вносит его вступление в школьную жизнь. Одним из наиболее сложных периодов для младших школьников является период адаптации к школе.

Мы рассмотрели определения понятия адаптация разных авторов. Наиболее подходящим для нас стало определение исследователей изучения адаптации первоклассников (И.В.Дубровина, Г.Селье, И.П.Подласый, Ш.А.Амонашвили, Н.И.Гуткина, В.А.Петровский, Р.В. Овчарова): адаптация – это не только процесс приспособления младшего школьника к новой системе отношений, социальным условиям, видам деятельности, новым требованиям, но и способность к дальнейшему личностному, психологическому и социальному развитию.

Анализ работ отечественных авторов показал, что процесс адаптации в теоретическом осмыслении имеет четыре вида: физиологическая (взаимодействие различных систем организма; биологическая (изменение в функциях органов и обмене веществ соответственно жизненному значению воздействий); психологическая (приспособление человека к условиям, задачам на уровне психических состояний, свойств, процессов); социально-психологическая

(приспособление к взаимоотношениям в новом коллективе). Эти виды адаптации могут проявляться одновременно и взаимодействовать друг с другом.

Идея педагогической помощи имеет давнюю историю, её истоки прослеживаются ещё у классиков педагогики. В наше время педагогическая помощь получила развитие за рубежом. У нас в стране содержание, основные положения и принципы педагогической помощи и поддержки разработаны О.С. Газманом и далее развиты его последователями. Понятия “педагогическая помощь” и “педагогическая поддержка” схожи, хотя совершенно не идентичны по своему смыслу. “Поддержка” является скорее психологическим понятием, в то время как педагогическая помощь понятие более педагогическое. Педагогическая помощь ребёнку предполагает особую педагогическую стратегию педагога, направлена на создание совокупности условий для осознания ребёнком своей индивидуальности, становления конкретного ребёнка творцом в определённых условиях; развития умений у него сосуществовать в коллективе, договариваться, организовывать совместную деятельность.

Все средства педагогической помощи которой пользуется учитель делятся на две группы. Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую помощь всем учащимся и создает необходимый для этого эмоциональный фон доброты, желательности, взаимопонимания и сотрудничества. Вторая группа средств направлена на индивидуально-личностную поддержку ребёнка.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ДИАГНОСТИКЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ И ПОДБОРУ КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ИМ

2.1 Изучение показателей адаптации первоклассников к обучению в школе.

Для того чтобы определить истинность выдвинутой гипотезы в рамках данной выпускной квалификационной работы, мы организовали педагогический линейный эксперимент. Эмпирической базой исследования является 1 «Б» класс «МБОУ СОШ № 20» г. Щекино. В исследовании участвовали дети 6-7 лет. Исследованием было охвачено 23 человека.

Опытно-экспериментальная работа включает в себя проведение и анализ результатов констатирующего, формирующего и контрольного этапов исследования.

Одной из главных составляющей комплексного подхода к решению проблемы адаптации первоклассников к школе является диагностика. Она выступает начальным этапом помощи ребёнку. Диагностика является основой, на базе которой строится взаимодействие с ребёнком в различных направлениях его жизнедеятельности.

Задача диагностики состоит в том, чтобы, с одной стороны, изучить индивидуальные особенности личности ребёнка, определить центральный механизм, препятствующий ребёнку нормально взаимодействовать с окружающей средой. С другой стороны, выявить совокупность внутренних и внешних возможностей для восстановления нарушенных функций. [31]

Проблема оценки уровня адаптации ребёнка к школе, предупреждения возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии первоклассников неизбежно ставит перед педагогом задачу выбора соответствующих диагностических средств.

Большинство авторов, исследующих проблемы адаптации, приводит различные батареи методик, позволяющие осуществить глубокий анализ вариантов и причин дезадаптации, выстроить соответствующие стратегии коррекционной и развивающей работы. Однако, как правило, все эти подходы объединяет одно обстоятельство: речь идет об углубленном индивидуальном обследовании.

Выбор методик для массового исследования адаптации должен удовлетворять следующим требованиям:

- Измерять ключевые параметры адаптации-дезадаптации
- Полученная в результате обследования информация должна быть не только констатирующей, но и ориентирующей педагога в причинах возможной дезадаптации
- Быть экономичной по форме проведения и затратам времени

В соответствии с выделенными критериальными показателями школьной адаптации учащихся 1 класса был отобран соответствующий диагностирующий инструментарий (см. табл. 1):

Таблица 1

Критерии школьной адаптации	Показатели адаптированности ребенка	Методики
Принятие новой социальной роли	Сформированность позиции школьника; принятие школьных правил;	1. Опрос учащихся с использованием методики изучения школьной мотивации Н.П. Лускановой 2. Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.П. Лускановой)
Учебная мотивация	Доминирование учебных мотивов. Отсутствие значительных сложностей в	1. «Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе по Э.М.

	обучении	Александровской (экспертная оценка учителя)» 2. Опрос учащихся с использованием методики изучения школьной мотивации Н.П. Лускановой
Эмоциональное самочувствие ребенка в школе	Хорошее самочувствие. Отсутствие эмоционального дискомфорта. Умеренная тревожность	1. Анкета для родителей учащихся первого класса «Оценка адаптации учащихся первых классов» 2. Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.П. Лускановой) 3. 7-ая шкала «Эмоциональное благополучие» экспертной оценки учителя.
Особенности поведения ребенка в школе	Общительность. Усвоение школьных норм поведения на уроке и перемене	1. Анкета для родителей учащихся первого класса «Оценка адаптации учащихся первых классов» 2. Социально- психологический тест Дж. Морено (Социометрия)

Раскроем характеристику диагностического инструментария и результаты испытуемых на констатирующем этапе исследования по итогам внедрения отобранных методик.

Методика «Схема изучения социально – психологической адаптации ребенка в школе по Э.М. Александровской (экспертная оценка учителя)» предназначена для выявления эффективности учебной деятельности,

успешности усвоения норм поведения и социальных контактов, эмоционального благополучия сформированных у младших школьников.

Учителю предлагалось ознакомиться с характеристиками уровней шкал, таких как учебная активность, усвоение знаний, поведение на уроке, поведение на перемене, взаимоотношения с одноклассниками, отношение к учителю, эмоциональное благополучие, и соотнесите эти описания с тем, как проявляют ученики класса. [33] Результаты наблюдения с помощью данных оценочных шкал сводятся в таблицу.

Таблица 2

Карта школьной адаптации

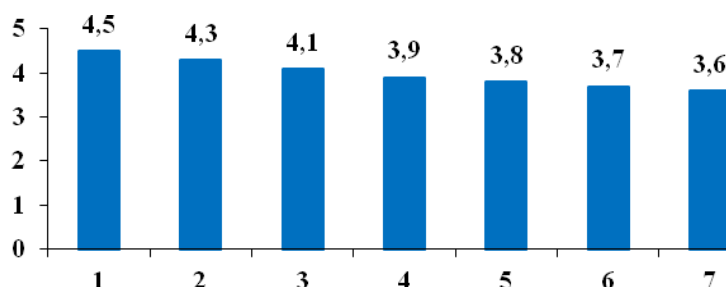
Фамилия, имя	Учебная активность	Усвоение программного материала	Поведение на уроке	Поведение на перемене	Взаимоотношения с одноклассниками	Отношение к учителю	Эмоции	Общий балл

В списке отмечаются дети, имеющие самые низкие показатели по каждой из шкал. При этом уровень адаптации детей, суммарно набравших 28–35 баллов, можно отнести к высокому, 21–27 баллов – к среднему, менее 20 – к низкому.

Обобщенный анализ результатов адаптационной карты наблюдений к методике «Схема изучения социально – психологической адаптации ребенка в школе по Э.М. Александровской (экспертная оценка учителя)» выявил отсутствие дезадаптированных детей, что является положительным моментом, но при этом 13% (3 чел.) имеют низкий уровень адаптации. Основное большинство 87% (20 чел) обследуемых первоклассников адаптировались к школе.

Если рассмотреть рейтинг шкал по данной методике, то графически это выглядит следующим образом:

Диаграмма 1



В порядке уменьшения среднего балла по шкалам, где:

1. Эмоциональное благополучие- 4,5;
2. Взаимоотношения с одноклассниками-4,3;
3. Учебная активность 4,1;
4. Поведение на перемене 3,9;
5. Отношение к учителю 3,8;
6. Поведение на уроке 3,7;
7. Усвоение знаний 3,6.

Анализ рейтинга шкал выявляет, благоприятное эмоциональное состояние у первоклассников, хорошие взаимоотношения с одноклассниками и учебную активность, трудности с поведением на уроке и возможно в связи с этим сложности с усвоением знаний у отдельных детей.

Анкета для родителей «Оценка адаптации учащихся первых классов» ставит целью выявить уровень адаптированности ребенка к школе глазами родителей. Родителям предлагается ответить на 16 вопросов и выбрать подходящий вариант ответа. [33]

Обобщенный анализ результатов исследования по анкете для родителей «Оценка адаптации учащихся первых классов» выявил у основного большинства детей следующее:

- дети охотно идут в школу, приспособились к школьному режиму;

- у них остались без изменения сон, аппетит, настроение и поведение;
- отсутствуют соматические изменения в организме детей;
- потребность в помощи взрослых в учебной деятельности и эмоциональной поддержке.

Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.П. Лускановой) использовался с целью выявления отношения детей к школе и мотивационную готовность детей к обучению в школе. Детям предлагали нарисовать, что им больше всего нравится в школе. Рисовать можно было все, предлагался стандартный лист бумаги для рисования, карандаши, ластик. Данная методика относится к числу проективных и исследование с ее применением позволяет косвенным образом оценить наличие у ребенка мотивационной зрелости. [58]

Обобщенный анализ результатов по методике проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.П. Лускановой) выявил, что 30,4 % (7 чел.), имеют высокий уровень школьной мотивации, учебной активности, наличии познавательных мотивов. Почти половине первоклассников 47,8% (11 чел.) свойственно положительное отношение к школе, но с большей направленностью на внешние школьные атрибуты; 21,8% (5 чел.) положительно относятся к школе, но с преобладанием игровой мотивации. Обобщенные результаты представлены в таблице:

Таблица 3

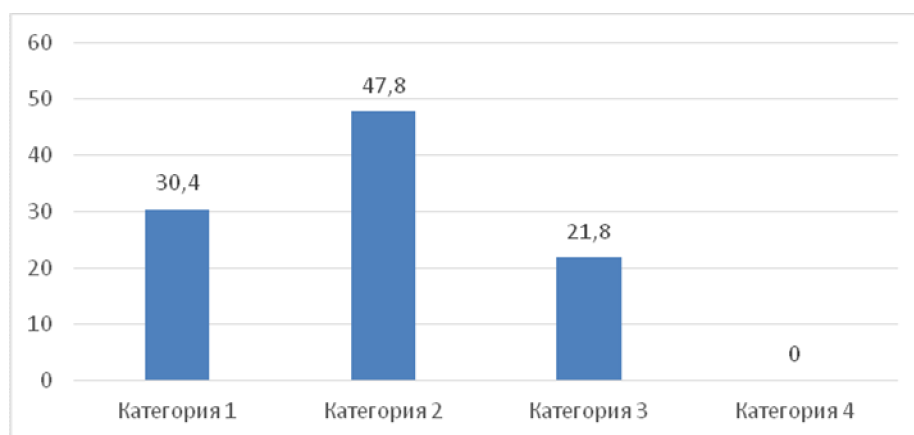
«Обобщенные результаты исследования уровней школьной мотивации учащихся 1Б класса (в числовом и процентном выражении)»

Высокая школьная мотивация, учебная активность		Положительное отношение к школе, внешняя мотивация		Положительное отношение к школе, игровая мотивация		Несоответствие теме	
%	абс	%	абс	%	абс	%	абс
30,4	7	47,8	11	21,8	5	0	0

Положительным моментом является отсутствие рисунков, несоответствующих теме, что свидетельствует о том, что всем детям была понятна инструкция и нет детей, которые возможно защищали бы себя от отрицательных эмоций, избегая рисования на заданную тему.

Графически это можно увидеть на диаграмме 2.

Диаграмма 2



Исследование по анкете «школьная мотивация» (Н.П. Лусканова) позволяет определить отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Детям предлагалось ответить на 10 вопросов, за каждый ответ предоставлялся балл от 0 до 3. Сумма баллов за все вопросы соотносится со следующими критериями. Максимальная оценка – 30 баллов. Чем выше балл, тем выше школьная мотивация.

25 – 30 баллов: сформировано отношение к себе как к школьнику, высокая учебная активность.

20 – 24 балла: отноше́ние к себе как к шко́льнику пра́ктически сфо́рмировано́ (сре́дняя но́рма мотива́ции).

15 – 19 баллов: положи́тельное отноше́ние к школе, но́ школа прыв́лекает больше́ вне́учебны́ми сторо́нами (вне́шняя мотива́ция).

10 – 14 баллов: отноше́ние к себе как к шко́льнику не́ сфо́рмировано́ (ни́зкий уро́вень мотива́ции).

Ни́же 10 баллов: не́гативное́ отноше́ние к школе (шко́льная дезада́птация).

Обо́бщенны́й ана́лиз ре́зультатов по мето́дике опре́деления шко́льной мотива́ции (Н.Г. Лусканово́й) пред́ставлен в та́блице 4:

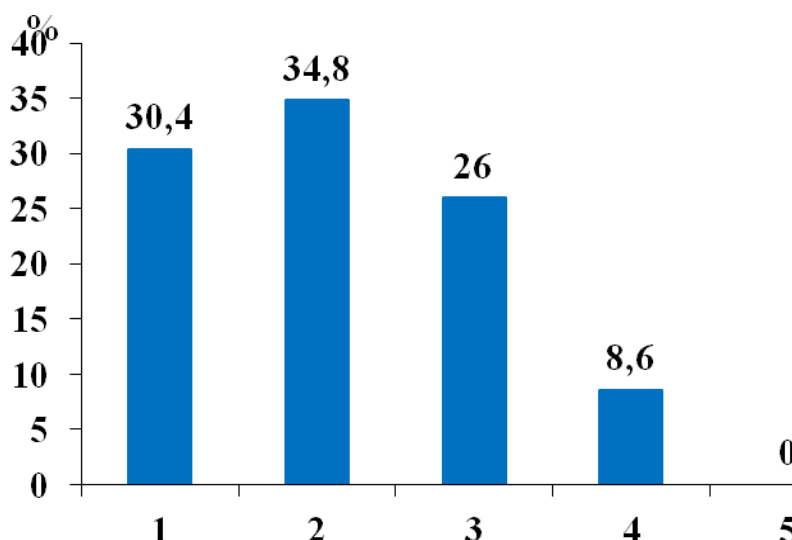
Таблица 4

*«Обо́бщенны́е ре́зультаты иссле́дования уро́вней шко́льной мотива́ции
уча́щихся 1 Б класса
(в число́вом и проце́нтном выра́жении)»*

Высо́кий уро́вень		Хоро́шая шко́льная мотива́ция		Положи́тельно́ е отноше́ние к школе		Ни́зкая шко́льная мотива́ци я		Не́гативное́ отноше́ние к школе (дезада́птац ия)	
Абс	%	Абс	%	Абс.	%	Абс	%	Абс.	%
.		.		.		.		.	
7	30, 4	8	34, 8	6	26	2	8, 6	0	0

На́глядно́ обо́бщенны́е ре́зультаты иссле́дования уро́вней шко́льной мотива́ции уча́щихся пред́ставлены на́ диагра́мме.

*«Обо́бщенны́е ре́зультаты иссле́дования уро́вней шко́льной мотива́ции
уча́щихся 1-Б класса»*



Условные обозначения:

- 1 - Высокий уровень
- 2 - Хорошая школьная мотивация
- 3 - Положительное отношение к школе
- 4 - Низкая школьная мотивация
- 5 - Негативное отношение к школе (дезадаптация)

Как видно из таблицы 4 и диаграммы 3, у основного большинства обследованных (65,3 %, 15 чел.) присутствуют высокие уровни школьной мотивации и хорошая школьная мотивация. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопрос проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

У 26% (6 чел.) обследованных первоклассников зафиксировано положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно

чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Показатели низкой школьной мотивации в данной выборке присутствуют у незначительной части детей (8,7%, 2 чел.). Такие дети, как правило, посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Исследование не выявило детей с показателями школьной дезадаптации. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Дети последних двух групп нуждаются, во-первых, в дополнительном углубленном обследовании и обследовании с целью отслеживания динамики школьной мотивации; во-вторых, в повышенном педагогическом внимании и помощи специалистов социально-психологической службы.

Далее у первоклассников, по показателям первичной диагностики с низкой школьной мотивацией, были проанализированы ответы на вопросы более детально.

Отметим те вопросы, на которые получены наименьшие баллы. Выявлено, что первоклассникам с негативным отношением не нравится в школе (вопрос 1), они бы не пошли в школу, если бы учитель сказал, что можно не приходить (вопрос 3), им хочется чтобы не задавали домашние задания (вопрос 4), им нравится, когда отменяют уроки (вопрос 5), им не нравятся одноклассники и у них мало друзей (вопросы 9 и 10).

Методика «Социометрия» Дж. Морено используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений у учеников. Она позволяет косвенно определить уровень сформированности коммуникативных навыков у учащихся:

- измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);
- обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами. [42]

Неблагоприятный социальный статус (изолированный, пренебрегаемый) ребенка является одним из показателей его дезадаптации.

Детям предлагается анкета из 2х вопросов:

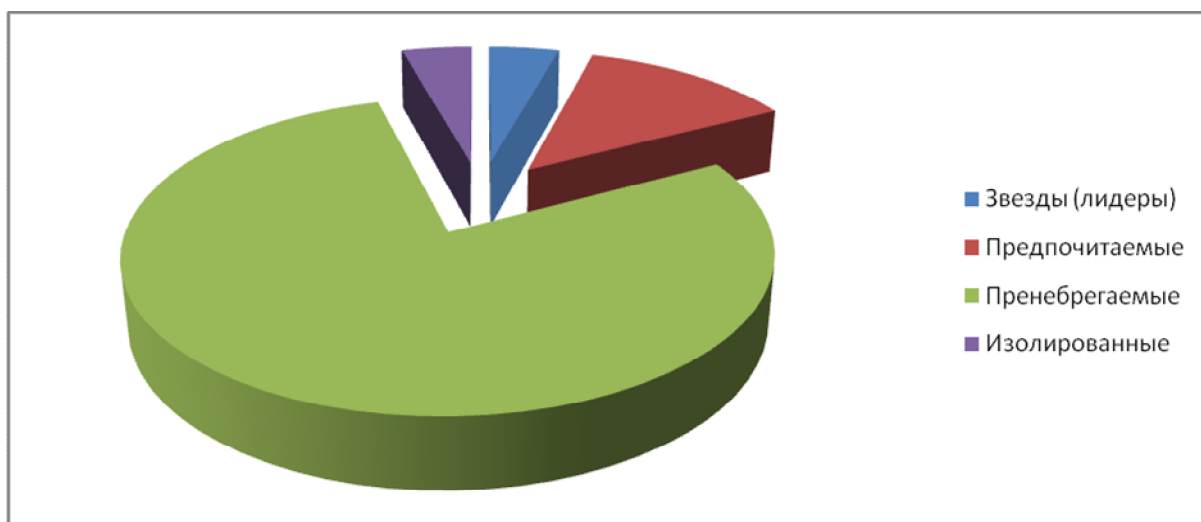
1. С кем бы ты хотел отмечать свой день рождения?
2. С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?

Обобщенный анализ результатов методу ДЖ. Морено выявил следующие результаты:

В классе выявлено - «Социометрические звезды» - 1 человек (4,3 % детей); «Предпочитаемые» - 3 человека (13 % детей); «Принимаемые» - 18 человек (78,4 % детей); «Изолированные» - 1 человек (4,3% детей). Графически это выглядит так:

Диаграмма 4

«Обобщенные результаты исследования социального статуса
учащихся 1-Б класса»



Нужно отметить, что уровень благополучия взаимоотношений в классе - низкий:

Социометрические звезды (1) + предпочитаемые (3) < принимаемые (18) + изолированные (1).

Индекс изоляции. Процент изолированных в классе (4,3 %), поэтому в целом в классе психологический климат благоприятный.

В классе действует одна общая группировка, в которую входят все дети. Она открытая, при этом мальчики общаются с девочками и выбирают их, и наоборот. Очень мало взаимных выборов.

Таким образом, при планировании работы с детским коллективом, следует учитывать выборы детей, чтобы избежать конфликтов и достичь более высокого результата.

Использование вышеуказанных методик может проводиться неоднократно, что позволяет оценить динамику школьной мотивации, эмоционального благополучия, особенности межличностных и межгрупповых отношений и других параметров школьной адаптации. Снижение по отдельным параметрам может служить показателем школьной дезадаптации ребенка, а повышение – признаком положительной динамики в обучении и развитии ребенка, что соответствует более легкой адаптации.

Анализ индивидуальных результатов по всем методикам выявил трех детей (Серёжа В., Алина С., Артём К.) с достаточно низкими показателями

по большинству методик. Например, Артём К. имеет социальный статус пренебрегаемого, при этом имеет низкую школьную мотивацию, трудности в усвоении знаний и поведении на уроке и перемене. Алина М. испытывает трудности во взаимоотношениях с одноклассниками и учителем, имеет социальный статус изолированного, преобладает игровая мотивация. Сережа В. также имеет низкий уровень адаптации. Данной категории детей требуется помощь не только педагога, но и специалистов социально-психологической службы учреждения.

2.2 Комплекс средств педагогической помощи детям на этапе адаптации к обучению в школе.

На втором этапе адаптации были подобраны следующие методы и приёмы педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к обучению в школе.

Создание специальных условий для оказания помощи детям, которые имеют проблемы в развитии и обучении это главная задача окружающих младшего школьника. Педагогическая помощь ориентирована на тех детей, у которых обнаружены определённые сложности с усвоением учебного материала, традиционных форм поведения, в общении со взрослыми и ровесниками. Для оказания помощи таким детям должна быть продумана целая система способов, конкретных мероприятий, которые позволяют преодолеть или уравновесить возникшие проблемы.

Целью педагогической помощи первоклассникам является освоение основных норм и правил поведения и взаимодействия в школе, компенсация предметного опыта и опыта взаимодействия с людьми для каждого ребёнка в своей области, выравнивание класса в области наиболее существенных действий, которые дети должны были освоить в дошкольном детстве.

Для выполнения данной цели определены следующие задачи:

- сформировать положительное отношение к школе, принятие образа «хорошего ученика»;

- сформировать учебно-познавательный интерес к изучаемому материалу;
- сформировать поле содержательно-оценочных взаимодействий в классе, развить способность к самооценке;
- заложить некоторые основы исследовательской деятельности (умение осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий);
- развить умение адекватно использовать коммуникативные средства для решения коммуникативных задач;
- показать учащимся возможность существования у людей различных точек зрения;
- научить детей договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности;
- научить использовать речь для регуляции своего действия.

Таким образом, необходимо обеспечить знакомство ребёнка с одноклассниками и педагогами, со школьным пространством и организацией времени, с системой школьного оценивания, с нормами сотрудничества на уроке и правилами поведения вне урока в самом начале учебного процесса в школе.

Во многих образовательных учреждениях учебный год начинается с модуля «Введение в школьную жизнь». Наиболее известны программы:

- Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. Введение в школьную жизнь – М., 1992 (курс рассчитан на первые две недели обучения в классах развивающего обучения);
- Кушнёр И. Я., Максимчук Н. М. Введение в школьную жизнь – Минск, 1995 (курс рассчитан на первые четыре недели обучения в обычном классе);
- Восторгова Е. В., Горбов С. Ф., Новлянская З. Н., Табачникова Н. Л., Чудинова Е. В. Новая начальная школа. – М., 2008 (курс рассчитан на весь 1-й класс);

• Воронцов А. Б. Модуль «Первый раз в первый класс». – М., 2008 (курс рассчитан на 1-ю четверть и требует корректировку программ учебных предметов и соответствующую нормативно-правовую базу).

Традиционно занятия проводятся в течение одной-двух первых недель обучения в школе. Знакомство ребёнка с новым школьным миром организуется на дошкольном материале: игра, рисование, элементарное экспериментирование. При этом нормы совместных действий и общения создаются самими учащимися как результат договора учителя с детьми. Одна из первых таких программ была создана Г. А. Цукерман и К. Н. Поливановой, которая так и называлась «Введение в школьную жизнь» [34]. Основным направлением данной программы была «отработка» умений учебного общения через неимитационное поведение, с целью «вхождения» ребёнка в развивающее обучение.

Таким образом, можно представить динамику адаптационного периода в 1-м классе:

1 этап – знакомство детей друг с другом; создание доброжелательной атмосферы в классе; знакомство со школьными правилами.

2 этап – обучение навыкам учебного сотрудничества, взаимодействия в группах; работа над режимом школьного дня

3 этап – дифференцированная оценка деятельности; возможные критерии оценки работы школьника (правильность, аккуратность, красота, старательность, интерес и т. д.); формирование самооценки.

4 этап – самоконтроль и взаимоконтроль освоения введённых ранее правил, знаков и приёмов работы; умение анализировать встретившиеся трудности.

Заключительный этап – обмен впечатлениями о первых школьных днях; распределение первых школьных поручений; праздник «Посвящение в ученики».

Выстраивая работу с семьёй, педагогу, необходимо учесть низкую степень доверия отдельных родителей к школе. Поэтому весьма важно с

первых дней учебы уделять особенное внимание воспитанию доверия родителей. Для этого педагогу важно показать родителям интерес к успехам их ребёнка, внимание к его достижениям положительным переменам.

Для учителей важной может быть информация о приоритетных установках родителей в связи с обучением в школе. Их анализ позволяет понять, как родителями воспринимается обучение в школе. Выделяется две полярные позиции: или ребёнок заранее настраивается только на отличную учебу, и любые неудачи излишне драматизируются; вся жизнь не только ребёнка, но и всей семьи концентрируется на школьных успехах, или учеба воспринимается как нечто, не имеющее большой ценности. Возможны негативные последствия обеих позиций.

К этому добавляется еще одна широко распространенная установка. В среднем около половины родителей говорят своим детям о том, что у них на игрушки не будет времени. Такие жесткие установки некоторых родителей вносят свой вклад в усиление тревожных ожиданий ребёнка в отношении школы (школа может восприниматься ребёнком отчасти как фактор, резко и изменяющий, и ухудшающий качество его жизни, ожидание учёбы как конца беззаботного детства, то есть ожидание потери и лишения радости).

Для многих родителей, особенно молодых, важна консультационная помощь учителя.

Средствами установления и поддержания контакта с родителями являются родительские консультации, персональное общение учителя, и специалистов с родителями, информационные листки и регулярная отчетность о прогрессе детей. Они позволяют решать чрезвычайно важную задачу – формирование образовательного сообщества. Правильно организованное общение (в полном составе), обмен мнениями и информацией приводит к выработке общей позиции по многим вопросам, что существенно облегчает работу педагогов, которые в дальнейшем в

ситуациях частных разногласий с отдельными родителями по вопросам воспитания могут опираться на авторитет сообщества, большую часть которого составляют не педагоги (представители «образовательного сервиса»), а родители (клиенты и заказчики). Помимо этого, контакты между родителями, особенно если они происходят на виду у детей, играют далеко не последнюю роль в установлении положительных отношений в самой детской группе. Задачи первого родительского собрания [21; с.66]:

- снять некоторое напряжение родителей, вызванное опасениями, связанными с предстоящим учебным годом и индивидуальными трудностями ребёнка;

- поделиться с родителями впечатлениями классного руководителя об атмосфере в классе, его особенностях, трудностях;

- выявить ожидания родителей по поводу обучения ребёнка в школе и соотнести их с ожиданиями педагогов;

- определить трудности в общении родителей с ребёнком, в его воспитании;

- договориться о способах взаимодействия учителя с родителями в течение года, о единых требованиях, продиктованных школьными правилами.

Дополнительным средством вовлечения родителей являются информационные листки. В условиях большой занятости родителей такие листки обеспечивают поддержание с ними одностороннего или даже двустороннего текущего обмена нужной информацией. Важную роль также играет система отчётности о прогрессе ребёнка. Будучи хорошо отлаженной, она снимает у родителей ложные ожидания в плане результатов образовательного процесса и вносит элемент стабильности в отношения коллектива педагогов и родительского контингента.

В исследовании были выявлены группы детей, которым требуется индивидуальная педагогическая помощь. При общей вполне благоприятной ситуации для начала школьного обучения была выявлена группа первоклассников, нуждающаяся в повышенном внимании к их

эмоциональному состоянию уже с первых дней пребывания в школе.

Выявление причин такого состояния обучающихся показало, что трудности в школьной адаптации связаны с неблагоприятной семейной ситуацией.

Тон учителя здесь должен быть доверительным и мягким. Недопустим авторитарный стиль общения. Нельзя пренебрегать и различными формами невербального общения - обнять ребенка, взять за руку, погладить по голове, дотронуться и т.п. Это не только успокаивает ребенка, но вселяет в него уверенность, ощущение того, что взрослый хорошо к нему относится. Необходимо обратить особое внимание на это положение, так как для первоклассника существенно важно доброе, позитивное отношение к нему учителя, которое не должно зависеть от реальных успехов ребенка.

Также выявлена группа детей, испытывающая трудности в общении со взрослыми и детьми. Стиль общения учителя с первоклассниками должен учитывать особенности поведения ребенка, связанные с его умением общаться со взрослыми и сверстниками. Сюда относятся как гиперобщительные дети, мешающие учителю вести урок, так и боящиеся классно-урочной обстановки, стесняющиеся отвечать и производящие поэтому впечатление ничего не знающих или не слушающих учителя. И те, и другие требуют различных форм доброжелательно и терпеливой работы учителя.

Уровень развития функциональных систем и сформированности психических процессов детей (внимание, память, мышление, уровень произвольности), обеспечивающих успешность обучения, диктуют необходимость предоставления детям разных по сложности учебных заданий и, что особенно важно, разную долю участия учителя в их выполнении. Многие дети в этом возрасте могут выполнять задания только с помощью взрослого, который подсказывает последовательность действий.

Требования к выполнению школьных норм поведения должны вводиться постепенно и не в форме указаний, а в форме пожеланий. Со стороны

учителя недопустимы проявления раздражения, резкие замечания. Следует терпеливо и мягко еще и еще раз повторять необходимое правило.

Для развития самостоятельности и активности детей важно положительно оценивать каждый удавшийся шаг ребенка, попытку (даже неудачную) самостоятельно найти ответ на вопрос. Очень полезно давать детям творческие учебные задания: придумать что-то, догадаться, подобрать другие примеры и пр. При этом хорошо, когда дети спорят, рассуждают, ошибаются, вместе с учителем находят правильное решение.

Особое внимание требуют дети с низким уровнем активности. Главная задача учителя - поощрять любое проявление инициативы, желание высказаться, ответить на вопрос, поработать у доски. Очень важно специально подготовить такого ребенка к ответу - стоять с ним рядом, поощрять, не боясь перехвалить, демонстрировать всему классу его успехи, активность. Нельзя спешить вызывать ребенка к доске, если учитель не уверен в правильности ответа, лучше пусть ученик ответит ему «на ушко», чтобы не демонстрировать классу ошибки ребенка.

Всех учащихся первого класса необходимо специально учить организовывать свою деятельность: планировать свои действия, менять условия работы (например, убрать учебник или тетрадь, сложить кассу букв, закрыть книгу и т.п.). Здесь требуется терпеливая длительная работа, в основе которой лежит пошаговая инструкция, подробно объясняющая что и как делать («открыли кассу букв», «нашли кармашек для данной буквы», «убираем ее», «закрываем кассу.»).

При организации деятельности по решению учебной задачи необходимо учить детей планировать свои действия. Это нужно делать не только на уроках родного языка и математики, но и на всех остальных уроках. Особенно эффективно использовать для этого уроки художественного труда, когда дети анализируют образец будущего изделия, выделяют последовательность действий. Очень важно побуждать детей проговаривать вслух последовательность действий, осуществлять

самостоятельно контроль: сравнивать свою работу с образцом, находить ошибки, устанавливать их причины, самому вносить исправления. Причем, формулировку требования лучше высказывать не в категорической форме, а в мягкой («Мне кажется, ты здесь ошибся», «Проверь, пожалуйста, нет ли у тебя ошибки вот здесь» и т.п.).

Необходимо обратить внимание на структуру урока в первом классе. Она должна быть «дробной», т.е. включать несколько (желательно связанных темой) видов деятельности. Как уже было подчеркнуто выше, недопустимо строить весь урок на одном виде деятельности, например, все тридцать пять минут читать, писать или решать арифметические задачи. Необходимо чередовать разные виды деятельности на уроке.

Для первоклассников еще очень актуальны виды деятельности, которыми они занимались в дошкольном детстве. Это прежде всего относится к игре. Поэтому следует активно включать игру в учебный процесс. В первом классе игра имеет особое значение для формирования умения учиться - основной деятельности, которой занимается ребенок. Принципиально важно обратить внимание на два вида игр - ролевые и игры с правилами (дидактические, подвижные, настольно-печатные).

Игры с правилами так же, как и учебная деятельность, обязательно дает результат, развивает самооценку, самоконтроль и самостоятельность. На первом году обучения (особенно в первые недели учебы) игры с правилами должны присутствовать на каждом уроке (дидактические), заполнять перемены и динамическую паузу (подвижные, настольно-печатные).

Дидактические игры всегда имеют учебную задачу, которую нужно решать. В процессе этих игр ребенок усваивает систему эталонов - этических, сенсорных, практических и др. При использовании игры как метода обучения необходимо выполнять ряд условий: учебная задача должна совпадать с игровой; наличие учебной задачи не должно вытеснять игровую; необходимо сохранять игровую ситуацию; игра обязательно должна включать игровое правило (если, то.) и игровое действие.

Ролевые игры очень важны для формирования произвольного поведения, воображения, творчества ученика, так необходимого ему для обучения. Большие возможности для развития сюжетно-ролевых игр предоставляют уроки литературного чтения, математики, окружающего мира, искусства, в процессе которых дети могут разыгрывать различные роли реальных лиц или воображаемых героев.

Учитывая наглядно-образный характер мышления детей этого возраста, необходимо существенное место на уроках отводить моделирующей деятельности со схемами, моделями звуков, геометрическими формами, объектами природы и т.п. При этом раздаточный материал, который находится перед каждым ребёнком, должен полностью совпадать с демонстрационным. Необходимо помнить, что использование только демонстрационного, зачастую иллюстративного материала, привлекающего ребёнка своей формой, а не содержанием, нередко приводит к обратному результату: внимание детей фиксируется на ярких, но несущественных для решения учебной задачи деталях и свойствах. В этом случае работа не даёт желаемого результата, не способствует развитию мышления. Опора на наглядно-образное мышление первоклассников в обучении способствует формированию логического мышления.

Для более точного прогноза и своевременного принятия мер родителями первоклассников с дезадаптацией предлагались консультации с психологом и социальным педагогом школы.

Выводы по второй главе

Завершая исследование в рамках второй главы данной выпускной квалификационной работы, мы готовы сформулировать следующие выводы по итогам осуществленной работы:

1. На этапе констатирующего исследования нами было определено, что у основного большинства испытуемых 1 класса, принявших участие в исследовании, выявлен средний уровень адаптации к школе; низкий уровень выявлен у 13% от общего числа. Школьная мотивация сформирована у 65% учащихся по итогам констатирующего этапа исследования. В группе выявлен низкий уровень благополучия взаимоотношений в классе, что требует педагогической помощи.

2. В ходе применения средств педагогической помощи первоклассникам на этапе адаптации к школе наиболее эффективной показали себя дидактические и сюжетно-ролевые игры.

3. На контрольном этапе исследования произошли качественные изменения в отношении сформированности отдельных критериев школьной адаптации: улучшились показатели эмоционального благополучия детей к школе, повысилась их общительность, дети усвоили нормы поведения на уроке и перемене, сформировалась позиция школьника. Их школьная мотивация также стала более высокой и качественной. Тем не менее, мы выделили, что некоторые показатели в незначительной степени изменились либо остались на прежнем уровне.

Заключение

На основании изложенного выше можно заключить, что решение проблемы педагогической адаптации первоклассников к обучению в школе является значимой и актуальной проблемой. Это определяется, с одной стороны, сложностью и значимостью периода, связанного с педагогической адаптацией ребенка к обучению в школе, а, с другой, отсутствием у родителей, педагогов необходимых психолого-педагогических знаний для успешного решения данной проблемы.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить основные теоретические положения, на которые опиралось наше исследование.

Во-первых, нами была выявлена сущность понятий «адаптированность», «адаптация». Адаптированность можно охарактеризовать как такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. Адаптация же - это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности.

Этап адаптации к школе является переходным, а, следовательно, психологическая и физиологическая чувствительность ребенка ко всему, что с ним происходит, чрезвычайно обострена. В это время у детей наиболее интенсивно происходит осмысление своего нового социального положения и закладываются переживания, на многие годы, определяющие их отношение к учебной работе, общению с учителями и одноклассниками, к самому пребыванию в школе. То, по какому пути пойдет развитие школьника, будет ли заложен фундамент дальнейшего успешного обучения и общения в школьной среде, будет ли расти социальный статус ребенка, во многом зависит от профессиональной, личностной зрелости взрослых: родителей, педагогов, воспитателей, школьных педагогов-психологов.

В связи с этим актуальной становится педагогическая адаптация, под которой мы понимаем способы создания условий для успешного обучения первоклассников, их личностного развития, социальной адаптации и

социальной защиты ребёнка путем воспитательного воздействия на его личность и поведение.

Педагогическая адаптация осуществляется, в ходе взаимодействия педагогов с ребёнком, использования всего арсенала средств, возможностей, применения целого комплекса методик. Педагогические технологии предусматривают обучение, прежде всего, новым способам обеспечения своего существования и жизни, воспитания уверенности в себе, адекватной самооценки в новых условиях, рационального отношения к обстоятельствам, самовоспитанию.

Во-вторых, очень важным для нас явились положения о том, что с началом обучения в школе от 15 до 40 % детей испытывают затруднения, связанные с обучением, поведением, межличностными отношениями.

Представляется вполне очевидным, что решить проблему педагогической адаптации первоклассников к обучению в школе на чисто педагогическом уровне удастся крайне редко, так как природа этих затруднений, может быть и верно понимаемых педагогом в общих чертах, требует углубленного исследования, но уже другими средствами, которые в арсенале педагогических приемов изучения ребёнка отсутствуют. В качестве таких средств успешно могут быть использованы методы психологической и педагогической диагностики.

В данной работе сделана попытка подобрать наиболее оптимальный набор методик для изучения процесса педагогической адаптации первоклассников. Было обнаружено, что подобранные методики отвечают запросу исследования, поскольку помогли в данной выборке определить детей с низким уровнем адаптации.

Все значения стандартных отклонений, учитываемых показателей, отличны от нуля. Это позволяет считать, что предложенные методики имели неодинаковую сложность для всех детей, что свидетельствует о "чувствительности" предложенного диагностического комплекса к индивидуальным особенностям процесса адаптации. О том же свидетельствуют появления колебаний в средних значениях по всем показателям.

Таким образом, трудности, которые возникают у ребёнка в период начального обучения, связаны с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка.

Данные, полученные в ходе констатирующего и формирующего экспериментов, свидетельствуют об эффективности подобранных нами комплекса средств, которые существенно повысили уровень самостоятельности учащихся, т.е. произошло сближение уровней действий по подражанию и самостоятельных действий, уровень коммуникативной культуры; возросла осознанность выполняемых действий, что нашло свое выражение в их умении объяснить выполненное задание.

В своем исследовании мы пришли к выводу, что в период педагогической адаптации первоклассников к обучению в школе, необходимо учитывать, использовать и корректировать влияние педагогов, родителей, сверстников на процесс формирования личности ребенка.

Список литературы

1. Алмазов Б.Н. Становление личности и средовая адаптация // Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследований. Свердловск, 1982. - С. 67-101.
2. Анурфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М.: Изд-во «Ось-89», 1999. - 224 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1997. - 254 с.
4. Баданина Л. П. Адаптация к отметке в начальной школе: размышления психолога // Начальная шк. – 2007. - N 7. - С. 18-21.
5. Баданина Л. П. Адаптация первоклассника: комплексный подход // Начальная шк. плюс до и после. - 2007. - N 12. - С. 59-62.
6. Бадина Н.П. Динамика показателей школьной адаптации часто болеющих учащихся начальных классов // Вопр. психологии. – 2007. - N 1. - С. 53-61.
7. Безруких М.М., Ефимов С.П. Ребенок идет в школу. М.: Академия, 1998. - 231 с.
8. Березовин Н.А. Учитель и детский коллектив. Минск: Изд-во БГУ, 1975. - 158 с.
9. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1981. - 190 с.
10. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: Сб. метод. мат. для админ., педагогов и шк. Психологов. М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. – 112 с.
11. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. - М: Совершенство, 1998. - 358 с.
12. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович – М.: Педагогика, 1968. – 214 с.
13. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М.: Изд-во МГУ, 2008. - 132 с.
14. Буш Э. С. Неприятие и виктимизация со стороны сверстников: процессы, опосредствующие связь между отторжением группой сверстников и учебной деятельностью: дайджест // Психология обучения. – 2006. - N 8. - С. 14-16.

15. Венгер, Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание / Л. Венгер — 1995. — № 8. — С. 66-74.
16. Витковская И.М. Как организовать групповую учебную работу младших школьников. // Начальная школа. 1997. - №12. - С. 53-57
17. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский — СПб.: Союз, 2006. — 144 с.
18. Вьюнова, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Вьюнова - М.: Академический проект, 2005. - 142 с.
19. Георгиевский, А.Б. Некоторые философские проблемы адаптации //
20. Горбунов Н.П. Функциональное состояние школьников в процессе адаптации к учебной деятельности // Педагогика. — 2003. - N 8. - С. 9-13.
21. Готовность первоклассников к обучению в школе // Народное образование. 2011. № 6. С. 163-172.
22. Григорьева М. В. К разработке концептуальной модели взаимодействия личности и среды // Мир психологии. - 2008. - N 1. - С. 93-101.
23. Григорьева М. В. Метасистемный анализ школьной адаптации // Изв. Саратовского ун-та. - 2008. - С. 76-81.
24. Григорьева М. В. Психологическая репрезентация среды школьной адаптации у старшеклассников // Там же. - 2009. - С. 66-71.
25. Григорьева М. В. Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации // Начальная шк. - 2009. - N 1. - С. 8-9.
26. Громов К.Г., Козлов В.И. и Денисов Н.Л. К вопросу оценки уровня
27. Гуткин, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткин — М.: Образование, 1996. — 184 с.
28. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Комтекс-Центр, 1993. - 176 с.
29. Давыдов В.В. Формирование учебной деятельности школьников. М.: Педагогика, 1982. -216 с.
30. Давыдов, А.В. и др. Психологический словарь [Текст] / А.В. Давыдов — М., 2000. — 448 с.
31. Диагностика школьной дезадаптации / Под ред. С.А. Беличевой. - М., 1995. - 204 с.
32. Диагностика школьной дезадаптации. / Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1995. - 127 с.
33. Диагностика школьной дезадаптации. Под ред. Беличевой С.А. Консорциум “Социальное здоровье России”, М., 1995
34. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. М.: Акварийум, 1996. -441с.

35. Дубровинская, Н.В., Фарбер, Д.А., Безруких, М.М. Психофизиология ребенка / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких – М., 2000. – 144 с.
36. Ермакова И. Адаптация первоклассников к школе // Народное образование. – 2008. - N 5. - С. 157-165.
37. Ермакова И. Цена адаптации и как ее снизить // Там же. - 2009. - N 4. - С. 248-256.
38. Занков Л.В. О начальном обучении. -М.: Изд-во Акад.пед. наук РСФСР, 1963. -199с.
39. Ивановская О. Г. Чем вызваны трудности школьной адаптации у первоклассников // Начальная шк. – 1999. - N 1. - С. 61-63.
40. Карабаева О.А. Организация адаптивной среды на начальном этапе обучения // Начальная школа плюс До и После. 2004. №7. С.20-23.
41. Ковалева Г.С., Нурминская Н.В., Гапонова Н.В., Давыдова Е.И.
42. Коджаспирова, Г.М., Борикова, Л.В., Бостанджиева, Н.И.
Педагогическая практика в начальной школе / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикова, Н.И. Бостанджиева – М., 2000. – 272 с.
43. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М., 2001. – 176 с.
44. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах: Общие и возрастные особенности. Мн. Изд.-во БГУ, 1976. - 350с.
45. Корчак Я. Воспитание личности. /Сост. В.Ф. Кочнов. М.: Просвещение, 1992. -287 с.
46. Костяк Т. В. Особенности социализации первоклассников с высоким уровнем познавательной активности // Психология обучения. – 2007. - N 2. - С. 32-44
47. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т.В. Костяк - М.: Академия, 2008. - 232 с.
48. Крамаренко Н.С. Адаптация детей к школе как психологическая проблема // Вестн. Ун-та Рос. Акад. Образования. – 2007. - N 2. - С. 37-39.
49. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. Саратов, 1991
50. Кузьмина А. А. Оценка психоэмоционального статуса первоклассников в рамках наблюдения за процессом адаптации к школе // Здоровье населения и среда обитания. – 2005. - N 6. - С. 26-28.
51. Куклина Н.Б. Формирование адаптивных качеств учащихся. Из опыта работы социального педагога в общеобразовательной школе // Начальная шк. – 2002. - N 11. - С. 71-75.

52. Кулакова Е.С. Константинова В.В. Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2015. №8. С.118-121.
53. Кулаченко М. П. Детский сад - школа. Опыт сотрудничества // Там же. – 2003. - N 8. - С. 100-101.
54. Кумарина Г. Состояние риска в развитии школьника и способы их предупреждения на опыте и в теории: дайджест // Психология обучения. – 2005. - N 4. - С. 32-34.
55. Кумарина Г.Ф. и др. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г.Ф. Кумарина и др. – М., 2003. – 320 с.
56. Лубовский В. И. Дети / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, М.А. Цыпина М.: Педагогика, 1984. - 256 с.
57. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника / А.А. Люблинская – М., 1977. – 224 с.
58. Магомедова К.А. Диагностика уровня адаптации первоклассников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. №2. С. 235-240.
59. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 1983. 96 с.
60. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. М.: Наука, 1981. -278 с.
61. Меттус, Е.В. Система работы по проблемам будущих первоклассников: подготовка, диагностика, адаптация / Е.В. Меттус - М.: Учитель, 2007. - 302 с.
62. Микляева А. В. Профилактика школьной тревожности: программы работы, диагностика // Педагог. диагностика. – 2007. - N 2. - С. 88-111.
63. Муровцева О.В. Адаптация как общенаучное понятие. Могилев, 1986. 125 с.
64. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М.: Педагогика, 1992. - 160 с.
65. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 2000. – 940 с.
66. Орехова О.А. ребенка. СПб., 2002. Цветовая диагностика эмоций
67. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый – М., 2002. – 464 с.
68. Подласый, И.П. Педагогика.: в 2 кн. / И.П. Подласый – М., 2003. – 256 с.
69. Психолог в начальной школе: Учебно-практическое пособие / Г.С.Абрамова, Т.П.Гаврилова, А.Г.Лидерс и др. под ред. Т.Ю.Андрющенко. – Волгоград: Перемена, 1995.

70. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Минск: Изд-во БГУ, 1998. - 319 с.
71. СанПиН 2.4.2.576-96 Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждений
72. Слизкова Е.В., Герасенкова О.Н. Программа профилактики и коррекции дезадаптации у первоклассников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 2-2. С. 181-184.
73. Соколова, Ю.А. Игры и задания наготовность к школе ребенка 6-7 лет / Ю.А. Соколова - М.: Эксмо, 2006. - 47 с.
74. Соловьева, Т.А. Первokлассник: адаптация в новой социальной среде / Т.А. Соловьева - М.: ВАКО, 2008. - 72 с.
75. Сухомлинский В.А. О воспитании, Сост. С. Соловейчик. М.: Политиздат, 1973. - 272 с.4
76. Тюменева Ю. А. К проблеме оценки готовности детей к школе // Психология обучения. - 2008. - N 3. - С. 95-107.
77. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. - 558 с.
78. Хагес Ж. Влияние учительско-ученических и родительско-ученических отношений на снижение достижений при работе в классе // Социология образования. – 2008. - N 8. - С. 102-103.
79. Цукерман, Г.А., Поливанова, К.Н. Введение в школьную жизнь / Г.А.Цукерман, К.Н.Поливанова, – Томск, 1992. – 133 с.
80. Черемных Г. И. Ребенок на пороге школьной жизни. Деловая игра для педагогов // Образование в соврем. шк. – 2004. - N 4. - С. 36-41.
81. Шкуричева Н.А. Изучение взглядов учителя на проблему адаптации школьников к учебному коллективу // Начальная шк. – 2008. - N 8. - С. 15-19.
82. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Педагогическое общество России, 1998. - 48 с.
83. Эльконин Д.Б. Психологические аспекты проблемы готовности к школьному обучению // Воспитание и обучение старших дошкольников в детском саду: Тезисы Всесоюзной научной конференции. Минск, 1971. - С. 47
84. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство. СПб., 1999.
85. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Методическое

руководство / Л.А. Ясюкова. - СПб., 2006. - 204 с.

Приложение 1

Схема изучения социально– психологической адаптации ребёнка в школе по Э.М. Александровской (экспертная оценка учителя).

1 – я шкала «Учебная активность»

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

4 балла – на уроке работает, правильные и неправильные ответы чередуются.

3 балла – редко поднимает руку и правильно отвечает.

2 балла – учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит.

1 балл – пассивен на уроке, не отвечает у доски, переписывает с доски готовое.

0 баллов – учебная активность отсутствует, не включается в учебный процесс.

2 – я шкала «Усвоение знаний»

5 баллов – правильное, безошибочное выполнение всех школьных заданий.

4 балла – небольшие поправки, единичные ошибки.

3 балла – редкие ошибки, связанные с пропуском букв, их заменой.

2 балла – плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок.

1 балл – частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий, много исправлений и зачеркиваний.

0 баллов – плохое усвоение программного материала по всем предметам, грубые ошибки, большое их количество.

3 – я шкала «Поведение на уроке»

5 баллов – сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя.

4 балла – выполняет требования учителя, но иногда на короткое время отвлекается на уроке.

3 балла – изредка поворачивается, обменивается короткими репликами с товарищами.

2 балла – часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах.

1 балл – требования учителя выполняет частично, отвлекается на посторонние занятия, вертится или постоянно разговаривает.

0 баллов – не выполняет требований учителя, большую часть урока занимается посторонними делами (преобладают игровые интересы).

4 – я шкала «Поведение на перемене»

5 баллов – высокая игровая активность (охотно участвует в подвижных играх).

4 балла – активность выражена в малой степени, предпочитает чтение книг, спокойные игры.

3 балла – активность ребёнка ограничена занятиями, связанными с подготовкой к другому уроку.

2 балла – не может найти себе занятия, переходит от одной группы детей к другой.

1 балл – пассивен, движения скованы, избегает других детей.

0 баллов – часто нарушает нормы поведения, мешает другим детям играть, кричит, бежит.

5 – я шкала «Взаимоотношения с одноклассниками»

5 баллов – общительный, легко вступает в контакт с детьми.

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

3 балла – сфера общения ограничена, контактирует только со знакомыми детьми.

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

1 балл – замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один, другие дети к нему равнодушны.

0 баллов – проявляет негативизм по отношению к детям, постоянно ссорится и обижает их, другие дети его не любят.

6 – я шкала «Отношение к учителю»

5 баллов – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, стремится понравиться ему, после урока часто подходит к нему, общается с ним.

4 балла – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все его требования, в случае необходимости сам обращается к нему за помощью.

3 балла – старательно выполняет требования учителя, старается обращаться за помощью к одноклассникам.

2 балла – выполняет требования учителя, формально заинтересован в общении с ним, старается быть незаметным.

1 балл – избегает контакта с учителем, при общении с ним легко теряется, говорит тихо.

0 баллов – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при малейшем замечании.

7 – я шкала «Эмоциональное благополучие»

5 баллов – хорошее настроение, часто улыбается, смеется.

4 балла – спокойное эмоциональное состояние.

3 балла – эпизодическое появление сниженного настроения.

2 балла – отрицательные эмоции: тревожность, огорчение, обидчивость, вспыльчивость.

1 балл – отдельные депрессивные проявления слез без причин, агрессивные реакции.

0 баллов – преобладание депрессивного состояния, агрессия проявляется и в отношениях с детьми, и в отношениях с учителем.

Обработка результатов

Результаты наблюдения с помощью данных оценочных шкал сводятся в таблицу

Карта школьной адаптации

Фамилия, имя	Учебная активность	Усвоение программного материала	Поведение на уроке	Поведение на переменах	Взаимоотношения с одноклассниками	Отношение к учителю	Эмоции	Общий балл

В списке отмечаются дети, имеющие самые низкие показатели по каждой из шкал. При этом уровень адаптации детей, суммарно набравших 28–35 баллов, можно отнести к высокому, 21–27 баллов – к среднему, менее 20 – к низкому.

Приложение 2

Методика проективный рисунок «Что мне нравится в школе».

Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (по Н.Г. Лускановой) использовался с целью выявления отношения детей к школе и мотивационную готовность детей к обучению в школе. Инструкция: «Дети, нарисуйте, что вам больше всего нравится в школе. Рисовать можно все, что хотите. Рисуйте, как сможете, оценки ставиться не будут». Оборудование: стандартный лист бумаги для рисования, карандаш и ластик.

Анализ и оценка рисунков.

1. Несоответствие теме указывает на
 - а) отсутствие школьной мотивации и преобладание других мотивов, чаще всего игровых. В этом случае дети рисуют машины, игрушки, военные действия, узоры. Свидетельствует о мотивационной незрелости;
 - б) детский негативизм. В этом случае ребенок упорно отказывается рисовать на школьную тему и рисует то, что он лучше всего умеет и любит рисовать. Такое поведение свойственно детям с завышенным уровнем притязаний и трудностями приспособления к четкому выполнению школьных требований;
 - в) неверное истолкование поставленной задачи, ее понимание. Такие дети или ничего не рисуют, или срисовывают у других сюжеты, не имеющие отношения к данной теме. Чаще всего это свойственно детям с задержкой психического развития.
2. Соответствие заданной теме говорит о наличии положительного отношения к школе, при этом следует учитывать сюжет рисунка, т. е., что именно изображено
 - а) учебные ситуации - учитель с указкой, сидящие за партами ученики, доска с записанными заданиями. Свидетельствует о высокой школьной мотивации учебной активности ребенка, наличии познавательных мотивов;
 - б) ситуации не учебного характера - школьное задание, ученики на перемене, ученики с портфелями и т. п. Свойственны детям с положительным

отношением к школе, но с большей направленностью на внешние школьные атрибуты;

в) игровые ситуации - качели на школьном дворе, игровая комната, игрушки и другие предметы, стоящие в классе (например, телевизор, цветы на окне и т. п.). Свойственны детям с положительным отношением к школе, но с преобладанием игровой мотивации.

Для большей надёжности оценки детских рисунков при проведении обследования целесообразно спросить ребёнка, что он изобразил, почему нарисовал тот или иной предмет, ту или иную ситуацию.

В ряде случаев по рисункам детей можно судить не только об уровне их учебной мотивации, об их отношении к школе, но и выявить те стороны школьной жизни, которые являются для ребёнка наиболее привлекательными.

Приложение 3

Анкета для определения школьной мотивации

(разработана Н.Г.Лускановой)

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

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы. Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднён в первом классе, так как дети ещё плохо читают.

Инструкции

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

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

1.	Тебе нравится в школе?	да; нет; не очень
2.	Утром ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	иду с радостью; бывает по-разному; чаще хочется остаться дома

3.	Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, ты пошёл бы в школу; остался бы дома?	пошёл бы в школу; не знаю; остался бы дома
4.	Тебе нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки?	не нравится; бывает по-разному; нравится
5.	Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали никаких домашних заданий?	не хотел бы; не знаю; хотел бы
6.	Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?	нет; не знаю; хотел бы
7.	Ты часто рассказываешь о школе своим родителям и друзьям?	часто; редко; не рассказываю
8.	Ты хотел бы, чтобы у тебя был другой, менее строгий учитель?	мне нравится наш учитель; точно не знаю; хотел бы
9.	У тебя в классе много друзей?	много; мало; нет друзей
10.	Тебе нравятся твои одноклассники?	нравятся; не очень; не нравятся

Анализ результатов. За каждый первый ответ – 3 балла, за промежуточный – 1 балл, последний – 0 баллов.

Максимальная оценка – 30 баллов. Чем выше балл, тем выше школьная мотивация.

25 – 30 баллов: сформировано отношение к себе как к школьнику, высокая учебная активность.

20 – 24 балла: отношение к себе как к школьнику практически сформировано (средняя норма мотивации).

15 – 19 баллов: положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами (внешняя мотивация).

10 – 14 баллов: отношение к себе как к школьнику не сформировано (низкий уровень мотивации).

Ниже 10 баллов: негативное отношение к школе (школьная дезадаптация).

Приложение 4

Методика «Социометрия» Дж. Морёна используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений у учеников.

Материалы для проведения диагностики.

Бланк социометрического опроса, список членов группы, социоматрица (Пример заполнения см. в табл.).

№	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Итого
1	А.			1			3		3		2		
2	Б.	2			2		2			3			
3	В.		3				3			3			
4	Г.	1					1			2			
5	Д.							2		3	3		
6	Е.									3	3	3	
7	З.	1		3						2		3	
8	И.												
9	К.		2										
10	Л.	1		1	2		1		1			3	
11	М.		2	1	1			2			3		
Кол-во выборов		5	7	6	7	0	10	7	4	16	11	12	79
Кол-во взаимных выборов		1	1		1					1	0,5		4,5

Инструкция для учащихся:

«Отвечая на вопрос, укажи фамилии одноклассников, которых ты бы выбрал. Постарайтесь быть искренними в ответах.»

Необходимо постараться установить атмосферу доверия в отношениях с группой. После этого приступаем непосредственно к опросу. Ему подвергаются все члены группы. Респонденты должны записать фамилии членов группы, выбранных ими по тому или иному критерию, в опросный лист и указать свою фамилию. В процессе опроса исследователь должен следить за тем, чтобы опрашиваемые не общались между собой, постоянно подчеркивать и напоминать об обязательности ответов на все вопросы. Не следует торопиться, подгонять испытуемых с ответами. В то же время, если испытуемые не имеют списка членов группы, не следует препятствовать визуальным контактам. Фамилии отсутствующих желательно написать на доске.

Бланк Социометрического опроса

ФИО _____, класс _____

Ответь на поставленный вопрос, записав три фамилии одноклассников с учетом отсутствующих.

А) _____

Б) _____

В) _____

С кем бы ты хотел сидеть за одной партой

А) _____

Б) _____

В) _____

Обработка данных и интерпретация результатов

1. Составление социоматрицы.

Социоматрица — это таблица, в которую вносятся результаты опроса.

2. На основе социоматрицы возможно построение социогаммы, которая делает возможным наглядное представление социометрии в виде схемы — «мишеней».

Приложение 5

Анкета для родителей первоклассников
«Оценка адаптации учащихся первых классов»

Уважаемые родители! Просим Вас ответить на перечисленные вопросы. Среди данных ответов подчеркните тот, который наиболее подходит Вашему ребёнку.

Фамилия, имя ребёнка _____

1. Охотно ли ваш ребёнок идет в школу?

- а) как правило, неохотно б) как правило, охотно с радостью в) когда как г) затрудняюсь ответить

2. Приспособился ли он к школьному режиму?

- а) пока нет б) в целом да в) абсолютно приспособился г) затрудняюсь ответить

3. Переживает ли он по поводу своих учебных успехов или неудач?

- а) нет б) скорее нет, чем да в) скорее да, чем нет г) да

4. Часто ли ребёнок делится с вами школьными впечатлениями?

- а) практически никогда б) делится иногда в) делится довольно часто г) делится всегда

5. Каков характер этих впечатлений?

- а) преобладают в основном отрицательные эмоциональные впечатления б) положительных и отрицательных эмоций примерно поровну в) в основном впечатления положительные

6. Нуждается ли ребёнок в вашей помощи при выполнении домашних заданий?

- а) помощь нужна всегда б) нуждается довольно часто в) нуждается иногда г) в помощи не нуждается д) сложно ответить однозначно

7. Как обычно ребёнок преодолевает трудности в работе?

а) перед трудностями сразу пасует б) обращается за помощью в) трудности старается преодолеть сам г) затрудняюсь ответить

8. Способен ли ваш ребенок самостоятельно проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

а) самостоятельно этого сделать не может б) может, если побудить к этому
в) как правило, может

9. Часто ли ребенок жалуется на одноклассников, обижается на них?

а) довольно часто б) такое бывает, но редко
в) такого практически не бывает г) затрудняюсь ответить

10. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

а) нет, не справляется б) скорее нет, чем да
в) скорее да, чем нет г) да

11. Аппетит вашего ребенка

а) остался без изменения б) ухудшился в) улучшился

12. Сон

а) остался без изменения б) беспокоен во сне в) просыпается с трудом г) нуждается в дневном сне

13. Настроение

а) преобладает хорошее б) пониженное в) стало неустойчивым и легко меняется от незначительных причин

14. Поведение

а) осталось без изменений б) ребенок стал более уравновешенным в) ребенок стал более вспыльчивым, капризным

16. У ребенка появились жалобы на головную боль, на физическую слабость, тошноту и др.

да нет

Приложение 6

Обобщенные данные по каждому вопросу анкеты для родителей первоклассников «Оценка адаптации учащихся первых классов»

1. Охотно ли ваш ребенок идет в школу?

- а) как правило, неохотно (4,3 %, 1 чел.)
- б) как правило, охотно, с радостью (61,3 %, 14 чел.)
- в) когда как (34,4 %, 8 чел.)
- г) затрудняюсь ответить (0%)

2. Приспособился ли он к школьному режиму?

- а) пока нет (8,7%, 2 чел.)
- б) в целом да (69,6%, 16 чел.)
- в) абсолютно приспособился (21,7%, 5 чел.)
- г) затрудняюсь ответить (0 %)

3. Переживает ли он по поводу своих учебных успехов или неудач?

- а) нет (4,3 %, 1 чел.)
- б) скорее нет, чем да (13,2 %, 3 чел.)
- в) скорее да, чем нет (34,7 %, 8 чел.)
- г) да (47,8 %, 11 чел.)

4. Часто ли ребенок делится с вами школьными впечатлениями?

- а) практически никогда (4,3 %, 1 чел.)
- б) делится иногда (13,2%, 3 чел.)
- в) делится довольно часто (34,7 %, 8 чел.)
- г) делится всегда (47,8 %, 11 чел.)

5. Каков характер этих впечатлений?

а) преобладают в основном отрицательные эмоциональные впечатления (0%)

б) положительных и отрицательных эмоций примерно поровну (30,4%, 7 чел.)

в) в основном впечатления положительные (69,6%, 16 чел.)

6. Нуждается ли ребёнок в вашей помощи при выполнении домашних заданий?

а) помощь нужна всегда (26%, 6 чел.)

б) нуждается довольно часто (26%, 6 чел.)

в) нуждается иногда (39,3 %, 9 чел.)

г) в помощи не нуждается (8,7%, 2 чел.)

д) сложно ответить однозначно 0 %

7. Как обычно ребёнок преодолевает трудности в работе?

а) перед трудностями сразу пасует (4,3%, 1 чел.)

б) обращается за помощью (74%, 17 чел.)

в) трудности старается преодолеть сам (21,7%, 5 чел.)

г) затрудняюсь ответить (0%)

8. Способен ли ваш ребёнок самостоятельно проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

а) самостоятельно этого сделать не может (26 %, 6 чел.)

б) может, если побудить к этому (56,6, 13 чел.)

в) как правило, может (17,4%, 4 чел.)

9. Часто ли ребёнок жалуется на одноклассников, обижается на них?

а) довольно часто (8,7%, 2 чел.)

б) такое бывает, но редко (43,5%, 10 чел.)

в) такого практически не бывает (47,8% 11 чел.)

г) затрудняюсь ответить (0%)

10. Справляется ли ребёнок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

- а) нет, не справляется (4,3%, 1 чел.)
- б) скорее нет, чем да (13%, 3 чел.)
- в) скорее да, чем нет (47,8%, 11 чел.)
- г) да (34,9%, 8 чел.)

11. Аппетит вашего ребёнка

- а) остался без изменения (78,3%, 18 чел.)
- б) ухудшился (8,7%, 2 чел.)
- в) улучшился (13%, 3 чел.)

12. Сон

- а) остался без изменения (69,7%, 16 чел.)
- б) беспокоен во сне (4,3 %, 1 чел.)
- в) просыпается с трудом (21,7%, 5 чел.)
- г) нуждается в дневном сне (4,3%, 1 чел.)

13. Настроение

- а) преобладает хорошее (78,3%, 18 чел.)
- б) пониженное (4,3%, 1 чел.)
- в) стало неустойчивым и легко меняется от незначительных причин (17,4%, 4 чел.)

14. Поведение

- а) осталось без изменений (65,3%, 15 чел.)
- б) ребёнок стал более уравновешенным (21,7%, 5 чел.)
- в) ребёнок стал более вспыльчивым, капризным (13%, 3 чел.)

16. У ребёнка появились жалобы на головную боль, на физическую слабость, тошноту и др.

- да (13%, 3 чел.)

нет (87%, 20 чел.)

