Курсовая работа

Психодиагностическая программа исследования процесса школьной адаптации первоклассников

## Введение

психологический первоклассник адаптация

Актуальность: адаптация первоклассников к школьной жизни является одной из важнейших проблем, стоящих перед педагогической наукой и практикой. Обучение и воспитание личности первоклассника в начальной школе является составной частью всей системы образования.

Новации в содержании и технологии учебного процесса, не всегда адекватные возможностям школьников, неэффективные стратегии педагогического взаимодействия, являясь стойкими психотравмирующими факторами, способствуют запуску механизма школьной дезадаптации. Это проявляется у ребенка в отрицательной динамике основных показателей здоровья за период обучения в школе, неуспеваемости, социально-поведенческих проблемах

В связи с этим возникает потребность в оперативном определении интегральной оценки способности ребенка к адаптации, выявлению психотравмирующих факторов.

С первых дней пребывания в школе ребенок сталкивается с новыми нормами поведения, учебной деятельностью, длительной статической нагрузкой, приобщается к новому коллективу сверстников, учителю. Воздействие комплекса эмоциональных факторов, ломка сложившихся стереотипов ведут к развитию системной реакции эмоционального напряжения.

Объектом исследованияявляется процесс адаптации первоклассников к школьному обучению.

Предмет исследования: психодиагностическая программа исследования процесса школьной адаптации первоклассников.

Цель исследования: выявить возможность определения ранних признаков дезадаптации первоклассников.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие задачи:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования.

2. Определить психофизиологические особенности протекания адаптации к школе у первоклассников.

. Выявить основные направления профилактики школьной дезадаптации у первоклассников.

. На основе полученных данных разработать психодиагностическую программу исследования процесса школьной адаптации первоклассников.

Гипотеза: мы предполагаем, что психодиагностическая программа исследования процесса школьной адаптации первоклассников позволит выявить ранние признаки дезадаптации, с целью оказания своевременной помощи учащимся первых классов

Экспериментальная база исследования: учащиеся 1а и 1б классов МБОУ «Березовская СОШ» Кемеровского муниципального района в количестве 53 человек в возрасте 6,5 - 7 лет.

Методы исследования: наблюдение, тестирование, анализ продуктов деятельности (тетради, рисунки).

Теоретико-методологическую основу составили труды отечественных психологов Л.С. Выготского, М.Р. Битяновой, Л.И. Божовича, М.В. Дубровиной и других.

Практическая значимость: результаты данной работы могут быть применены в практической деятельности педагога-психолога, социального педагога, классного руководителя, родителей первоклассников, всех заинтересованных в успешной адаптации первоклассников.

Структура работы и объем работы: курсовая работа изложена на 38 страницах, состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы из наименования и приложения.

Глава I. Теоретико-методологические основы дезадаптации первоклассников как психолого-педагогическое явление

.1 Проблема школьной дезадаптации в психолого-педагогических исследованиях

Задачей теоретической части нашего исследования является: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

О сложности и значимости периода, связанного с адаптацией ребенка в школе, сказано и написано в отечественной психологической и педагогической литературе убедительно и достаточно Александровской Э.М., Дубровиной И.В., Овчаровой Р.В., Гуткиной Н.И., и другими.

Именно в эти первые месяцы начинают формироваться те системы отношений ребенка с миром и с самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и с взрослыми, базовые учебные остановки, которые в существенной мере определяют в дальнейшем успешность его школьного обучения, эффективность стиля общения, возможности личностной самореализации в школьной среде.

Очень важно определиться с тем, что же мы понимаем под адаптацией. 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. [5].

Адаптация - это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и к дельнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. Адаптированный ребенок, считает Битянова М.Р., это ребенок, приспособленный к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в данной ему педагогической среде. [5].

Для обозначения различных вариантов неблагополучия детей в начальной школе широко используется термин «дезадаптация», перенесенный в психологию из психиатрии. В качестве симптомов проявления школьной дезадаптации исследователи называют неуспеваемостью как результат несформированности навыков и приемов учебной работы; низкую мотивацию учения; сохранение дошкольной ориентации на внешние атрибуты школы; низкое развитие произвольности; эмоциональное неблагополучие; повышенную тревожность, плаксивость; конфликтные отношения с учителями и сверстниками; психосоматические заболевания; искажения в личном развитии. [11].

В литературе имеются достаточно обширные сведения о внешних характеристиках трудностей первоклассников и различных параметрах трудных ситуаций, но вопрос о том, как дети переживают эти трудности остается вне поля зрения психологов - исследователей. Л.С. Выготским еще в 1930 году был поставлен вопрос о переживании, как единице, из которой складывается сознание. Под переживанием он понимал внутреннее отношение ребенка к действительности, а для анализа поведения трудного ребенка определяющими он считал не характеристики той или иной ситуации, а то, как ребенок переживает ее. «Ребенок есть часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка, силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка». Это обязывает к глубокому внутреннему анализу переживаний ребенка, не к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановке его жизни. [9].

Термин «адаптация» обозначает приспособление к изменяющимся условиям. Дезадаптацию можно определить как затруднение, осложненное какими - либо факторами приспособление к меняющимся условиям, выражающееся в неадекватном реагировании и поведении личности. Социальная дезадаптация выражается в нарушении норм морали и права, асоциальных формах поведения, деформации ценностных и социальных установок.

Школьная дезадаптация - это несоответствие психофизического и социопсихологического состояния ребенка требованиям школьного обучения, при котором овладение знаниями, умениями и навыками становится затруднительным, в крайних случаях - невозможным. [40].

Адаптация к школе - перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. «Благополучное сочетание социальных внешних условий ведет к адаптированности, неблагополучное - к дезадаптации» [6].

Основными особенностями систематического школьного обучения являются следующие. Во-первых, с поступлением в школу ребенок начинает осуществлять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность - учебную деятельность. Во-вторых, особенностью систематического школьного обучения является то, что оно требует обязательного выполнения ряда для всех одинаковых правил, которым подчинено все поведение ученика во время его пребывания в школе [11].

Поступление в школу требует определенного уровня развития мышления, произвольной регуляции поведения, навыков общения. Оценка уровня школьной адаптации состоит из следующих блоков:

1. Показатель интеллектуального развития - несет в себе информацию об уровне развития высших психических функций, о способности к обучению и саморегуляции интеллектуальной деятельности ребенка.

2. Показатель эмоционального развития - отражает уровень эмоционально-экспрессивного развития ребенка, его личностный рост.

. Показатель сформированности коммуникативных навыков (с учетов психологических новообразований кризиса 7 лет: самооценки и уровня притязаний).

. Уровень школьной зрелости ребенка в дошкольный период. Результаты исследований Г.М. Чуткиной показали, что исходя из уровня развития каждого из перечисленных показателей, можно выделить три уровня социально-психологической адаптации к школе [38]. В описании каждого уровня адаптации нами будут выделены возрастно-психологические особенности шести- и семилетних учеников.

1. Высокий уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; глубоко и полно овладевает программным материалом; решает усложненные задачи, прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя, выполняет поручения без внешнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе (всегда готовится ко всем урокам), общественные поручения выполняет охотно и добросовестно; занимает в классе благоприятное статусное положение [38]. Как следует из описания, уровни развития всех показателей, перечисленных ранее, соответствуют высоким. Характеристики ребенка с высоким уровнем адаптации к школе соответствуют характеристикам ребенка, готового к школе и пережившего кризис 7 лет, так как в данном случае присутствуют указания на сформированную произвольность, учебную мотивацию, положительное отношение к школе, развитые коммуникативные навыки. Исходя из данных некоторых исследователей [5,9,11,17], шестилетний первоклассник не может относиться к высокому уровню в силу неразвитости таких аспектов адаптации, как готовность к школьному обучению (по параметрам произвольности поведения, способности к обобщению, учебной мотивации и др.), несформированность личностных новообразований кризиса 7 лет (самооценка и уровень притязаний) без необходимого вмешательства педагогов и психологов.

2. Средний уровень адаптации*.* Первоклассник положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний, понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно, усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые задачи, сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным (готовится к урокам и выполняет домашние задания почти всегда); общественные поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками [38].

. Низкий уровень адаптации*.* Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе; нередки жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, необходимы постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлиненных паузах для отдыха, для понимания нового и решения задач по образцу требуется значительная учебная помощь учителя и родителей; общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен; близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников. Фактически это уже показатель «школьной дезадаптации» [38].

В данном случае возрастные особенности выделить сложно, так как мы имеем дело с нарушениями соматического и психического здоровья ребенка, что может являться определяющим фактором низкого уровня развития процессов обобщения, функций внимания других психических процессов и свойств, входящих в выделенные показатели адаптации.

Следующим аспектом, на который следует обратить внимание, является неблагоприятный результат адаптационного процесса, причины, приводящие к дезадаптации.

Дезадаптация и дезадаптационные стили. Согласно определению, сформулированному В.В. Коганом, «школьная дезадаптация - психогенное заболевание или психогенное формирование личности ребенка, которое нарушает его объективный и субъективный статус в школе и семье и затрагивает учебную и внеучебную активность ученика» [17].

С этим понятием связывают отклонения в школьной деятельности - затруднения в учебе, конфликты с одноклассниками и т. д. эти отклонения могут быть у психически здоровых детей или у детей с разными нервно-психическими расстройствами, но не распространяются на детей, у которых нарушения учебной деятельности вызваны олигофренией, органическими расстройствами, физическими дефектами. Школьная дезадаптация - это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы, поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Изучая поведение шести- и семилетних детей, первоклассников, Т.В. Дорожовец обнаружила три дезадаптационных стиля: аккомодационный, ассимиляционный и незрелый. [19].

Аккомодационный стиль отражает стремление ребенка к полному подчинению своего поведения требованиям среды.

Для ассимиляционного стиля характерно стремление ребенка подчинить социальную среду своим потребностям. В случае незрелого стиля приспособления, связанного с психологической незрелостью ребенка данного возраста, речь идет о неспособности его к принятию новой социальной ситуации развития.

Повышенная степень выраженности каждого из этих стилей приспособления ведет к школьной дезадаптации.

Различно поведение этих детей в школе. Первоклассники с аккомодационным стилем приспособления, соответствующим типичному образу «хороший ученик», с готовностью подчиняются всем правилам и нормам школьной жизни, и тем самым, как правило, оказываются наиболее приспособленными к учебной деятельности и нормам школьной жизни.

Положительные оценки со стороны учителей, благодаря их высокому авторитету, способствуют формированию позитивной «Я - концепции» детей и повышению их социометрического статуса.

Дети с ассимиляционным типом адаптации, которые игнорируют новые для них школьные правила или же выполняют их только в присутствии учителя, оказываются, как правило, дезадаптированными в отношении принятия учебной деятельности, требований школы. Типичные в таких случаях негативные оценки учителя в присутствии одноклассников ведут, как правило, к еще большему снижению их авторитета, статуса в классе, затрудняя тем самым их социальную адаптацию. Однако отмечено: относительно слабая ориентация детей на авторитет учителя предохраняет их от сильного занижения самооценки.

Наиболее трудно адаптируемые дети с незрелым стилем, когда он обусловлен недостаточным развитием воли. Такие дети неспособны координировать свое поведение в соответствие с правилами и нормами школьной жизни [38].

Главная причина школьной дезадаптации в младших классах, по мнению Г.М. Чуткиной, связана с характером семейного воспитания [38]. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживания «мы», он и в новую социальную общность - школу - входит с трудом [38].

Ряд авторов (Е.В. Новикова, Г.В. Бурменская, В.Е. Каган и др.) считают, что основной причиной школьной дезадаптации являются не сами промахи в учебной деятельности или отношения ребенка с учителем, а переживания по поводу этих промахов и отношений.

Для многих детей поступление в школу может стать трудным испытанием. Хотя бы с одной из следующих проблем сталкивается каждый ребенок:

 режимные трудности (они заключаются в относительно низком уровне произвольности регуляции поведения, организованности);

 коммуникативные трудности (чаще всего наблюдаются у детей, имеющих малый опыт общения со сверстниками, проявляются в сложности привыкания к классному коллективу, к своему месту в этом коллективе);

 проблемы взаимоотношений с учителем;

 проблемы, связанные с изменением семейной обстановки.

Таким образом, изучив труды отечественных психологов по проблеме школьной дезадаптации первоклассников к школе, можно сделать вывод, что основной причиной школьной дезадаптации являются не сами промахи в учебной деятельности или отношения ребёнка с учителем, а переживания по поводу этих промахов и отношений.

.2 Школьная адаптация и психофизиологические особенности ее протекания у первоклассников

Каждый возрастной период - стабильный или критический - является переходным, подготавливающим человека к переходу на более высокую возрастную ступень, и сопровождается физиологической и социально- психологической адаптацией к новым обстоятельствам его жизни. Многогранное интеллектуальное и личностное развитие учащихся требует создания оптимальных психофизиологических и педагогических условий, обеспечивающих полноценное проживание детьми каждого конкретного возрастного периода, способствующего реализации их индивидуальных творческих потенций.

Школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новым условиям социальной жизни, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. Она имеет сложнейшую многофакторную структуру, включающую различные психофизиологические механизмы [6].

Гигиеническим критерием адаптации детей к школе может служить устойчиво благоприятная динамика работоспособности или ее улучшение на протяжении первого учебного полугодия в сочетании с улучшением и стабилизацией показателей условно-рефлекторной деятельности детей, вегетативных показателей и хорошей учебной успеваемости.

В качестве критериев социально-психологической адаптации используются особенности пребывания ребенка в различных сферах школьной жизнедеятельности: овладение навыками учебной деятельности, приобретение дружеских контактов с одноклассниками, установление доверительных отношений с учителем, формирование адекватности поведения. “Субъективным индикатором”, отражающим удовлетворенность ребенка пребыванием в школе, выступает тип эмоционального реагирования.

Как критерий адаптации рассматривается способность ребенка к развитию, поскольку адаптированный человек способен использовать данную ему социальную ситуацию не только для решения задач сегодняшнего дня, но и для формирования предпосылок движения вперед [13].

В проанализированной литературе чаще всего встречаются критерии процесса адаптации, предложенные Э.М. Александровской [13]:

 эффективность учебной деятельности, которая определяется через учебную активность и успеваемость;

 усвоение школьных норм поведения, оценивающееся по поведению на уроке и поведению на перемене;

 успешность социальных контактов, определяющаяся по характеру взаимоотношений с одноклассниками и отношению к учителю;

 эмоциональное благополучие.

Начало обучения в школе - один из наиболее сложных периодов в жизни ребенка в психологическом, социальном и физиологическом плане. Изменяется вся жизнь ребенка - новые контакты, новые условия жизни, принципиально новый вид деятельности, новые требования. Это не только социальная адаптация, обретение навыков жизни в коллективе, способность соблюдать режим труда и отдыха, подчинение дисциплинарным требованиям, но и физиологическая адаптация к кислородному режиму класса, к сохранению вынужденной, сидячей позы в течение сорока пяти минут.

Первоклассники сейчас разные не только по индивидуальным темпам роста и развития, но и по так называемому паспортному возрасту. Есть первоклассники-шестилетки, а есть семилетки. Возраст от шести до семи период существенных изменений в организме, но все-таки индивидуальные различия настолько велики, что паспортный возраст не всегда соответствует биологическому.

Поэтому имеет смысл дать общую характеристику развития ребенка шести - семилетнего возраста, учитывая, что шестилетним считается ребенок от 5 лет 5 месяцев и 29 дней до 6 лет 5 месяцев и 29 дней, а семилетним от 6 лет 5 месяцев 29 дней до 7 лет 5 месяцев и 29 дней.

Все органы и системы организма развиваются и созревают не одновременно; поэтому в каждом отдельном случае на каждом этапе возрастного развития существуют свои особенности, которые определяют все многообразие вариантов взаимодействия организма с окружающей средой.

Физическое развитие ребенка (основные показатели физического развития - рост и масса тела) это то, что наглядно показывает динамику возрастных изменений. Ребенок растет «не по дням, а по часам»: на шестом и седьмом году жизни годичные приросты длины тела составляют 8-1О см, а прибавление массы тела - 2,2-2,5 кг. В то же время различия интенсивности годичных прибавок роста и массы тела у мальчиков и девочек в этом возрасте несущественны. В течение учебного года дети мало растут и мало прибавляют в весе, зато летом и в период летних каникул они так быстро «вытягиваются», что в сентябре их просто не узнать. Сказываются, по-видимому, и снижение нагрузки, и пребывание большее время на воздухе, и витаминная зелень.

В течение учебного года, особенно в декабре - феврале (наиболее трудном периоде), у первоклассников отмечается снижение массы тела, что свидетельствует об отрицательном влиянии всего комплекса нагрузок, связанных с обучением в школе, на организм ребенка. В идеале снижения массы тела быть не должно.

В этом же возрасте происходит первое изменение пропорций тела. Большеголовый и относительно коротконогий человечек с большим туловищем превращается к шести-семи годам в пропорционально сложенного мальчика или девочку, у которых за этот период значительно увеличивается длина рук и ног, а соотношение головы к туловищу становится почти таким же, как у взрослых. И вот это изменение пропорций, соотношения всех частей тела свидетельствует об определенном этапе созревания организма.

В то же время у детей шести-семи лет интенсивно идет развитие опорно-двигательной системы (скелета, суставно-связочного аппарата, мускулатуры). В этом возрасте каждая из 206 костей скелета значительно изменяется по форме, размерам, внутреннему строению. А теперь представим себе, какую нагрузку испытывает этот не сформировавшийся, не завершивший свое развитие опорно-двигательный аппарат ребенка, когда приходится в течение достаточно длительного времени удерживать статическую позу,- сразу станет ясно, почему малышу так трудно сидеть неподвижно. Будет понятно и то, почему неправильная поз (долго удерживаемая) приводит к нарушениям осанки.

Не закончены в этом возрасте рост, окостенение и формирование костей грудной клетки, а вполне понятно, что нельзя не обращать внимание на ученика, сильно облокотившегося на парту или край стола при чтении, письме, рисовании. Очень чувствителен к деформирующим воздействиям разного рода позвоночный столб; поэтому неправильная посадка может достаточно быстро привести к грубым изменениям, которые нарушат его рост, дифференцровку всех его структурных элементов.

У детей шести-семи лет хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но в длинных костях рук и ног только начинается окостенение. Поэтому они достаточно хорошо овладевают такими сложными движениями, как бег, прыжки, катание на коньках, ходьба на лыжах и т. п. Умение и способность выполнять эти виды движения вовсе не означают, что школьник также успешно будет выполнять мелкие, точные и тонко координированные движения пальцев. К ним он не совсем готов. Очень тяжелы для ребенка и статические нагрузки. Кроме того, в этом возрасте слабо развиты мелкие мышцы, еще не закончено окостенение костей запястья и фаланги пальцев. Поэтому так часто звучат при письме в классе жалобы: «болит рука», «рука устала». Не закончено формирование и развитие мышц, несовершенна еще нервная регуляция движений. В то же время этот возраст является периодом качественного скачка в совершенствовании регуляции кровообращения, а это значит, что система становится более уязвимой, т. е. организм более остро ощущает динамику возрастных изменений. Ребенок растет «не по дням, а по часам»: на шестом и седьмом году жизни годичные приросты длины тела составляют 8-1О см, а прибавление массы тела 2,2-2,5 кг. В то же время различия интенсивности годичных прибавок роста и массы тела у мальчиков и девочек в этом возрасте несущественны. В течение учебного года дети мало растут и мало прибавляют в весе, зато летом и в период летних каникул они так быстро «вытягиваются», что в сентябре их просто не узнать. Сказываются, по-видимому, и снижение нагрузки, и пребывание большее время на воздухе, и витаминная зелень и т. д.

В течение учебного года, особенно в декабре - феврале (наиболее трудном периоде), у первоклассников отмечается снижение массы тела, что свидетельствует об отрицательном влиянии всего комплекса нагрузок, связанных с обучением в школе, на организм ребенка. В идеале снижения массы тела быть не должно.

В этом же возрасте происходит первое изменение пропорций тела. Большеголовый и относительно коротконогий человечек с большим туловищем превращается к шести-семи годам в пропорционально сложенного мальчика или девочку, у которых за этот период значительно увеличивается длина рук и ног, а соотношение головы к туловищу становится почти таким же, как у взрослых. И вот это изменение пропорций, соотношения всех частей тела свидетельствует об определенном этапе созревания организма.

В то же время у детей шести-семи лет интенсивно идет развитие опорно-двигательной системы (скелета, суставно-связочного аппарата, мускулатуры). В этом возрасте каждая из 206 костей скелета значительно изменяется по форме, размерам, внутреннему строению.

Не закончены в этом возрасте рост, окостенение и формирование костей грудной клетки, и вполне понятно, что нельзя не обращать внимание на ученика, сильно облокотившегося на парту или край стола при чтении, письме, рисовании. Очень чувствителен к деформирующим воздействиям разного рода позвоночный столб; поэтому неправильная посадка может достаточно быстро привести к грубым изменениям, которые нарушат его рост, дифференцировку всех его структурных элементов.

У детей шести-семи лет хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но в длинных костях рук и ног только начинается окостенение. Поэтому они достаточно хорошо овладевают такими сложными движениями, как бег, прыжки, катание на коньках, ходьба на лыжах. Умение и способность выполнять эти виды движения вовсе не означают, что школьник также успешно будет выполнять мелкие, точные и тонко координированные движения пальцев. К ним он не совсем готов. Очень тяжелы для ребенка и статические нагрузки. В шесть-семь лет продолжается развитие и совершенствование сердечно сосудистой системы, повышаются ее надежность, совершенствуется регуляция кровообращения. В то время этот возраст является периодом качественного скачка в совершенствовании регуляции кровообращения, а это значит, что система становится более уязвимой, т. е. организм более остро будет реагировать на малейшие неблагоприятные влияния внешней среды. Изучение функциональной зрелости мозга и других отделов центральной нервной системы показало, что дети шести - семилетнего возраста уже готовы к восприятию и переработке значительного потока информации, усложняющегося с началом обучения. Они могу подчинять свои действия речевой словесной инструкции.

В шесть-семь лет достаточно четко выражены индивидуальные особенности высшей нервной деятельности ребенка, которые проявляются в темпераменте. В основе этих индивидуальных особенностей - свойства нервных процессов возбуждения, торможения и их различных сочетаний. Темперамент это совокупность индивидуальных особенностей личности характеризующих динамическую и эмоциональную стороны её деятельности и поведения. Именно эти свойства личности не только наиболее устойчивы, но и достаточно четко проявляются уже в младшем школьном возрасте в виде таких основных характеристик, как общая психологическая активность, моторика, эмоциональность. Эти свойства определяют общую активность ребенка, темп его деятельности, интенсивность, способность переключаться на новый вид работы, его реакцию. На основе этих характеристик должен будет строиться и индивидуальный подход к ученику.

Процесс физиологической адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько этапов или периодов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма.

Основные этапа (фазы) адаптации:

 первый этап ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, отвечают бурной реакцией и значительным напряжением практически все системы организма. Эта «физиологическая буря» длится достаточно долго (две-три недели).

 второй этап неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия. На первом этапе, ни о какой экономии ресурсов организма говорить не приходится: организм тратит все, что есть, а иногда и <в долг берет». На втором этапе эта «цена» снижается, буря» начинает затихать.

 третий этап- период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем, какую бы работу ни выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению новых знаний, статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденной «сидячей» позе, или психологическая нагрузка общения в большом и разнородном коллективе, организм, вернее, каждая из его систем, должен отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому чем большее напряжение будет «выдавать» каждая система, тем больше ресурсов израсходует организм.

Готовность детей к систематическому обучению различна, различно и стояние их здоровья, а значит, процесс адаптации к школе в каждом отдельном случае будет различным.

Продолжительность всех трех фаз адаптации приблизительно пять - шесть недель, т. е. этот период, продолжается до 1О - 15 октября, наиболее сложными являются первая - четвертая недели.

Таким образом, процесс психофизиологической адаптации ребёнка к школе можно разделить на несколько этапов или периодов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма.

1.3 Основные направления и этапы работы с детьми в период адаптации к школе

Адаптация- это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему, психологическому, личностному, социальному развитию. Адаптированный ребенок- это ребенок, приспособленный к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в данной ему педагогической среде. Цель психолого-педагогической деятельности в этот период- создание педагогических и социально-психологических условий, позволяющих ребенку успешно функционировать и развиваться в педагогической среде (школьной системе отношений). Цель достигается за счет последовательного решения педагогическим коллективом и психологами школы следующих задач:

1. Выявление особенностей психолого-педагогического статуса школьников с целью своевременной профилактики и эффективного решения проблем, возникающих у них в обучении, общении и психическом состоянии.

2. Создание системы психолого-педагогической поддержки всех первоклассников в период их первичной школьной адаптации, позволяющей им не только приспособиться к школьным требованиям, но и всесторонне развиваться и совершенствоваться в различных сферах общения и деятельности.

. Создание специальных педагогических и социально-психологических условий, позволяющих осуществлять развивающую, коррекционно-формирующую работу с детьми, испытывающими различные психолого-педагогические трудности.

Для того чтобы помочь ребенку почувствовать себя в школе комфортно, высвободить имеющиеся у него интеллектуальные, личностные, физические ресурсы для успешного обучения и полноценного развития, cоциальным педагогам и психологам необходимо: выявить психологические особенности ребенка; настроить учебно-воспитательный процесс на его индивидуальные особенности, возможности и потребности; помочь ребенку сформировать навыки и внутренние психологические механизмы, необходимые для успешного обучения и общения в школьной среде.

В рамках социально-психологической работы с первоклассниками осуществляются следующие направления деятельности:

 социально-психологическая диагностика, направленная на выявление особенностей статуса школьников. Такая диагностика в течение первого года проводится 2 раза - на этапе поступления (зачислении) ребенка в школу и в середине 1-го класса;

 развивающая психологическая и социально-педагогическая работа. Она осуществляется в течение всего года и наполняется конкретным содержанием в зависимости от задач того или иного этапа работы;

 консультативная работа с педагогами и родителями. Она осуществляется педагогом-психологом, связана в основном с обсуждением результатов проведенной диагностики, конкретным запросом педагога или родителя в связи с проблемами обучения, общения или психического самочувствия;

 методическая работа, направленная на совершенствование методики и модификацию содержания обучения. Она осуществляется педагогами совместно с администрацией школы по результатам анализа социально-психологического статуса первоклассников;

 психокоррекционная работа, ориентированная на оказание помощи детям, испытывающим трудности в школьной адаптации. Эти трудности могут проявляться в поведении, обучении, самочувствии ребенка. Оказание помощи осуществляется в форме групповой и индивидуальной психокоррекционной работы;

 организационно-консультативная работа со школьной администрацией, направленная на совершенствование управления учебно-воспитательным процессом, создание условий, способствующих успешной адаптации.

Первый этап*-* поступление ребенка в школу.

Он начинается в марте-апреле одновременно с записью детей в школу и заканчивается в начале сентября. В рамках этого этапа предполагается:

1. Проведение психодиагностики, направленной на определение уровня школьной готовности ребенка. Диагностика состоит из двух составных частей. Сначала осуществляется общая экспресс-диагностика, позволяющая судить об уровне психологической готовности и сформированности некоторых учебных навыков у ребенка. Затем по отношению к детям, показавшим чрезвычайно низкие результаты, организуется второй «диагностический тур». Он направлен на выявление причин низких результатов. В ряде случаев второй диагностический срез осуществляется в конце мая - начале июня.

2. Проведение групповых и индивидуальных консультаций родителей будущих первоклассников. Групповая консультация в форме родительского собрания - это способ сообщить родителям полезную информацию по организации последних месяцев жизни ребенка перед началом школьных занятий. Индивидуальные консультации, прежде всего, проводятся для родителей, чьи дети показали низкие результаты в процессе тестирования и могут испытывать трудности в приспособлении к школе.

. Проведение психолого-педагогического консилиума по результатам диагностики, основной целью которого является выработка и реализация определенного подхода к комплектованию классов.

Второй этап - первичная адаптация детей в школе.

Самый сложный для детей и самый ответственный для взрослых. В рамках данного этапа (с сентября по январь) предполагается:

1. Проведение консультативной и просветительной работы с родителями первоклассников, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями периода первичной адаптации, тактикой общения и помощи детям.

2. Проведение групповых и индивидуальных консультаций педагогов по выработке единого подхода к отдельным детям и единой системы требований к классу со стороны различных педагогов, работающих с классом.

. Организация методической работы педагогов, направленной на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников, выявленных в ходе диагностики и наблюдения за детьми в первые недели обучения.

. Организация педагогической поддержки школьников. Такая работа проводится, как правило, педагогами во внеурочное время. Основной формой ее проявления являются различные игры.

. Организация групповой развивающей работы с детьми, направленная на повышение уровня их школьной готовности, социально-психологическую адаптацию в новой системе взаимоотношений. Такая групповая работа строится как продуманная система занятий с фиксированной мини-группой (не более 10 человек).

. Аналитическая работа, направленная на осмысление итогов деятельности педагогов, психологов, социальных педагогов и родителей в период первичной адаптации первоклассников.

Третий этап - социально-психологическая работа со школьниками, испытывающими трудности в школьной адаптации.

Работа в этом направлении осуществляется в течение второго полугодия 1 -го класса и предполагает следующее:

1. Проведение психолого-педагогической диагностики, направленной на выявление группы школьников, испытывающих трудности в школьном обучении, общении с педагогами и сверстниками, самочувствии.

2. Индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей по результатам диагностики.

. Просвещение и консультирование педагогов по вопросам обучения и общения с отдельными школьниками и детьми данного возраста в целом.

. Организация педагогической помощи детям, испытывающим различные трудности в обучении и поведении, с учетом данных психодиагностики. Здесь же - методическая работа педагогов, направленная на анализ содержания и методики преподавания различных предметов. Цель такого анализа - выявить и устранить те моменты в учебном процессе, стиле общения с детьми, которые могут провоцировать различные школьные трудности.

. Организация групповой коррекционно-развивающей работы со школьниками, испытывающими трудности в обучении и поведении.

. Аналитическая работа, направленная на осмысление результатов проведенной в течение полугодия и года в целом работе.

Таким образом, школьная адаптация - процесс перестройки познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому, организованному школьному обучению. Успешность такой перестройки, с психологической точки зрения, зависит от уровня развития интеллектуальных функций, эмоционально волевой сферы, сформированности коммуникативных навыков и т. д. Незрелость какой-либо из указанных сфер является одной из причин, которая может привести к той или иной форме дезадаптации.

Глава II. Психодиагностическая программа исследования процесса школьной адаптации первоклассников

2.1 Характеристика исследуемой группы. Организация и методы исследования

Экспериментальная база исследования: ученики 1а, 1б классов МБОУ «Березовская СОШ» Кемеровского муниципального района в количестве 53 человек в возрасте 6,5-7 лет.

Цель: выявить детей с нарушением школьной адаптации в первом классе.

а класс - 27 обучающихся;

б класс - 26 обучающихся.

Все ученики, обучающиеся по программе «Перспективная начальная школа» Большая часть детей, будучи дошкольниками, посещала занятия в группе «Малышок».

Из принявших участие в исследовании:

ребёнка ( 83% ) воспитываются в полных семьях

детей ( 17% ) воспитываются одним родителем

По образованию родители первоклассников подразделяются на три группы:

o Средне-специальное образование-53%

o Среднее образование-11%

o Высшее образование-36%

Основной трудностью при изучении детских переживаний является вопрос о методах исследования. Методы опроса и анкетирования, стандартизированные интервью, наиболее часто применяются в тех случаях, когда опираются на самосознание ребенка, которое в младшем школьном возрасте развито еще крайне слабо, многие глубокие переживания детям трудно вербализовать, поэтому очень часто на прямые вопросы взрослых они дают социально желательные ответы.

В данном исследовании я стремилась выявить социально-педагогические трудности первоклассников через непосредственную проекцию внутреннего мира самих детей, что и определило выбор методов исследования.

Для выявления детей с трудностями адаптации использовались методы экспертных оценок и проективный метод. Проективный метод является более адекватным рассматриваемому возрасту детей, поскольку уровень развития речи и степень развития рефлексии, лишь начинают формироваться в этом возрасте, позволяют ребенку развернуто сообщить о своих переживаниях и проблемах - только косвенно - через рисунок.

Проективный метод представлен методиками изучения продуктов творчества - проективных рисунков: «Несуществующие рисунки» и «Моя семья».

Неотъемлемыми атрибутами проективного метода являются беседа и наблюдение. Поскольку метафорический язык рисунков намного полнее, чем вербальный, выражает переживания ребенка и раскрывает его подсознание. Строю беседу, опираясь на те образы, которые дети использовали в своих рисунках.

Для ребенка крайне важно, чтобы к языку его субъективного мира относились с подлинной серьезностью и эмоциональным включением. Такая позиция педагога и психолога вызывает в ребенке ответное доверие и открытость, что составляет необходимое условие при проведении диагностики.

Интерпретация данных исследования построена на принципе взаимодополняемости результатов различных психо - диагностических методик.

Проективный метод эмоционально вовлекая испытуемого в процессе творчества имеет помимо исследовательской и психотерапевтическую функцию, так как, затрагивая глубокие уровни переживания, дает возможность ребенку эмоционально отреагировать в процессе творчества и его продуктах имеющиеся у него проблемы.

Для решения задачи выявления детей с трудностями в адаптации использовался метод экспертных оценок и проективный метод. В классах фронтально (с трудными детьми - индивидуально) были проведены следующие рисуночные методики «Несуществующие животные», «Моя семья».

Несмотря на то, что эти методики лучше применять индивидуально, даже при фронтальном их предъявлении и внимательном наблюдении за выполнением рисунков они дают весьма информативный материал относительно психологического неблагополучия их авторов.

Существуют разнообразные признаки неблагополучия, отражающиеся в детских рисунках, они относятся как к содержанию рисунка так и к его композиции и графике.

Кроме того, мы обратились к учителям и воспитателям группы продленного дня рассказать о наиболее проблемных детях в их классе, которым трудно учиться в школе и с которыми тяжело работать учителям. Каждый учитель назвал трех - четырех таких учеников.

Основные трудности учителя формулировали следующим образом:

 нарушает школьную дисциплину;

 дерется;

 не слушается;

 скованный;

 робкий;

 напряженный;

 боится или отказывается отвечать на уроках;

 плохо учится;

 плохая память;

 часто плачет.

Классные руководители свои наблюдения отразили в бланках «Карта наблюдения за поведением ребенка в школе». В карту учителя заносили наблюдения за поведением учащихся.

Критерии оценки:

 0 - симптомы отсутствуют;

 1 - слабо выражены;

 2 - умеренно выраженные, наблюдаются изредка;

 3 - сильно выражены, наблюдаются постоянно.

«Моя семья» - данная методика представляет собой процедуру, отражающую восприятие ребенком своего места в семье, его отношение к семье в целом и к отдельным ее членам.

«Несуществующие животные» - эта методика помогает выявить внутренние переживания ребенка.

Для определения уровня комфортности использовалась методика В.А. Кореневской «Сказка».

2.2 Анализ результатов психодиагностического исследования

По результатам фронтального обследования (53 ребенка) в рисунках «Моя семья» у 10 детей обнаружены признаки выраженного неблагополучия в семье, согласно критериям, разработанным Г.Т. Хоментаускасом (изображена комната без людей; отсутствует изображение автора рисунка; значительная дистанция между ребенком и другими членами семьи).

Эти результаты характеризуют:

 эмоциональный конфликт в семье;

 неудовлетворенность;

 разобщенность;

 потребность опеки;

 желание защиты;

 тревожность.

По методике «Несуществующие животные» 5 детей изображают чудовище, у других пяти детей нарисовано агрессивное животное с признаками вербальной и невербальной агрессии.

Анализ показал значимость следующих показателей у неблагополучных детей. Отвержение синего цвета, признаки неблагополучия в рисунке семьи (отсутствие людей, или автора рисунка, отсутствие кого - либо из членов семьи, расположение членов семьи на противоположных краях листа), изображение чудовища или агрессивного животного в рисунке «Несуществующие животные». Это означает, что указанные признаки можно рассматривать как диагностически значимые показатели психологического неблагополучия ребенка в школе. Результаты проективных методик подтверждаются методом наблюдений. Данные о поведении ребенка накапливаются учителем в естественной обстановке - на уроке, при выполнении учебных заданий, наблюдение ведет учитель, который постоянно взаимодействует в процессе овладения учебным содержанием. Очень значимо, что педагогическое наблюдение проводится незаметно для ученика, в ходе привычной для него деятельности.

Родители первоклассников, при заполнении анкеты отметили, что дома дети часто капризничают, имеют пониженное настроение, трудности в общении с одноклассниками, быстрая утомляемость, плаксивость.

Таким образом, метод наблюдения, данные проективных методик позволили выявить детей с трудностями адаптации к школе. Исследование переживаний неблагополучных детей, выраженный языком проективных тестов и метод наблюдение со стороны учителя и родителей первоклассников показало, что неблагополучные дети оценивают образ мира «опасный», следовательно носит угрожающий характер. Нередко это распространяется и на учителя, наделял его оценкой «опасный». Контакт с учителем нарушается, процесс обучения становится затруднительным.

Фантазирование ребенка, как уход из реального в иллюзорный мир является одним из главных способов уменьшения напряжения фрустрированной потребности в любви в условиях жестко и замкнуто существующей триады - родители - ребенок - учитель.

По результатам обследования детей можно условно разделить на три группы: высокий уровень комфортности, средний и низкий.

Дети с высоким уровнем комфортности охотно принимают позицию ученика, умеют управлять своими чувствами, подчинять свое поведение требованиям учителя, охотно сотрудничают с одноклассниками.

В результате обработки данных получены следующие показатели (Таблица 1.)

Таблица 1. Уровень комфортности 1а, 1б классы

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
|  | количество | % | количество | % | количество | % |
| 1а | 7 | 27% | 11 | 38% | 9 | 35% |
| 1б | 13 | 52% | 10 | 27% | 3 | 11% |

Средний уровень комфортности демонстрирует наличие незначительных трудностей в общении со взрослыми и сверстниками.

Третья группа детей с низким уровнем комфортности вызывает особую тревогу. Эти первоклассники испытывают дискомфорт в школе, в классе.

С низким уровнем комфортности среди обследуемых 12 детей. Это гиперактивные дети, они с трудом общаются с одноклассниками, не принимают позицию ученика.

Данной группе детей рекомендованы развивающие занятия в группе по развитию и совершенствованию коммуникативных навыков, формированию учебной мотивации.

Выбранные методики «Моя семья», «Несуществующие животные», метод наблюдения, методика В.А. Кореневской «Сказка» являются адекватными и чувствительными инструментами выявления детей с трудностями в адаптации к школе.

Исходя из поставленных задач - выявление причин дезадаптации первоклассников, можно сделать следующие выводы:

Многие психологические трудности, испытываемые детьми имеются свои истоки в переживаемых ими проблемах семейных отношений. Анализ результатов обследования свидетельствует о том, что испытываемое ими отсутствие понимания, любви и поддержки со стороны родителей является определяющей причиной их школьного неблагополучия. Такие дети вступают в сложную школьную жизнь, не имея базовой защищенности, а объективные школьные трудности усугубляют их эмоциональные неблагополучия.

Исследование тревожностей психологически неблагополучных детей дало возможность выявить наличие страха, страх смерти, чувство одиночества и беззащитности.

Образ мира дети с трудностями школьной адаптации воспринимают как опасный, угрожающий. Эти дети находятся в постоянном эмоциональном напряжении ожидаемой угрозы.

Фантазирование как уход ребенка из реального в иллюзорный мир является одним из способов уменьшения напряжения, ребенок выключается из работы на уроке, он не слышит учителя.

Для предупреждения и преодоления школьной дезадаптации необходимы комплексные меры, включающие проведение ранней диагностики развития личности учащегося, учет его возрастных и индивидуальных особенностей, работа с учителями и родителями первоклассников.

Заключение

Первый год обучения в школе является одним из существенных переменных периодов в индивидуальном развитии первоклассника. От того, как пройдет адаптация к школе во многом зависит не только успешность обучения, но, что не менее важно, общее функциональное состояние школьника.

Школьная адаптация - процесс перестройки познавательной, мотивационной и эмоционально - волевой сфер ребенка при переходе к систематическому, организованному школьному обучению.

Согласно существующей классификации форм дезадаптации, нарушение адаптационного процесса к школе могут проявиться в виде:

 несформированности элементов учебной деятельности;

 несформированности мотивации учения;

 неспособности произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности;

 неумение приспособиться к темпу школьной жизни;

Проблема школьной дезадаптации в социально- педагогических исследованиях освещена достаточно подробно. Принципиальных разногласий среди педагогов и психологов в определении феномена дезадаптации нет. Исследования посвящены причинам возникновения дезадаптации, определению уровней и степеней ее протекания. Педагоги и психологи анализируют влияние на дезадаптацию психофизиологических особенностей детей, уровня готовности к школьному обучению, влияние внутрисемейных отношений и так далее.

В литературе имеются достаточно обширные сведения о внешних характеристиках трудностей первоклассников, но вопрос как дети переживают эти трудности был поставлен еще в 1930 - е годы Л.С. Выготским. Он рассматривает внутреннее отношение ребенка к действительности, именно эта позиция, идея Л.С. Выготского послужила методологической основой для нашего исследования.

В работе мы стремились выявить социально-педагогические трудности первоклассников через непосредственную проекцию внутреннего мира самих детей, что и определило выбор методов исследования: методы наблюдения и проективный метод, методики «Несуществующие животные», «Моя семья», методика В.А. Кореневской «Сказка». Данные методы в ходе диагностического исследования первоклассников позволили выявить «группу риска» - детей с трудностями адаптации к школьной жизни.

Для предупреждения и преодоления школьной дезадаптации необходимы комплексные меры, включающие проведение ранней диагностики развития личности учащихся, учет его возрастных и индивидуальных особенностей, работа с учителями и родителями первоклассников.

Таким образом, задачи, поставленные в соответствии с целью, объектом и предметом исследования выполнены.

Список использованной литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология.-М.: Глобус, 2007.-163с.

2. Алешина Ю.Е.Индивидуальное и семейное консультирование.-М.: Глобус, 2004.-174с.

3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - СПб.: Глобус, 2005.-256с.

4. Анастази А. Психологическое тестирование. - М.:Лист, 2004.-213с.

5. Александровская Э.М. Социально - психологические критерии адаптации в школе. - М.: Медицина, 1988.

6. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. - М.:, 1998.

. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? М.: Просвещение, 1996.

. Беруких М.М. Почему трудно учиться? М.: Просвещение, 1995.

. Битянова М.Р., Азарова Т.Е., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. - М.: Совершенство, 1998.

. Битянова М.Р Адаптация ребенка в школе. - М.: Просвещение, 1997.

. Битянова М.Р. Социальная психология. - М.: Питер, 2002.-329с.

. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968.

. Божович Л.И. Избранные психологические труды. - М.: Международная педагогическая академия, 1995.-352с.

. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии.-1979.- №4.С.23-24.

. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М. - Воронеж, Фортуна-прес, 2006.-296с.

16. Большая энциклопедия психологических тестов. - М.: Издательство Эксмо, 2006. - 416 с.

17. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь - опросник по психодиагностике.- СПб.: Речь, 2006.-314 с.

18. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Курс лекций. СПб.: Речь, 2001. - 361 с.

19. Венгер Л.А. Педагогика способностей. - М.: Просвещение, 1993.

20. Валявский А.С. Этическая педагогика. - СПб.,1993.

. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. - М.: Ось - 89, 2002.

. Винопурова Н.К. Развитие творческих способностей учащихся. - М, 1999.

. Выготский Л.С. Кризис семи лет // Сборник сочинений: В 6 т. Т.4. М.: Педагогика, 1984 с.376-386.

. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - М.: Просвещение, 1997.

. Гейдербранд К.В. О душевной сущности ребенка. - Минск, 1991.

. Голубева М.А. Способности и индивидуальность. - М.:Просвещение, 1993.

. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: академический проспект, 2000.

28. Гуревич К.М. Что такое психологическая диагностика. - М.: Наука, 1985.-203с.

29. Диагностика школьной дезадаптации / Под.ред. С.А.Беличевой - М., 1993.

30. Дубровина М.В. Индивидуальные способности школьников. - М.: Просвещение, 1985.

31. Дрынкина А.С. Влияние неблагополучной семьи на формирование отклонений в поведении ребенка // Психологический журнал. - 1996. - № 5. - С. 3-19.

32. Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологические особенности адаптации первоклассников в школе. // Начальная школа. - 1996, №7.

33. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации. // Вопросы психологии - 1984, №4.

34. Краткий психологический словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Арнадия, 2006.- 431 с.

35. Кричевский Р.Л., Дубровская Е.М. Психология малой группы.-М.:

Владос, 2007.-287с.

. Майерс Д.А. Социальная психология. - СПб.: Сова,2006.- 421с.

. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: динамика, коррекция, развитие. СПб., 2004.

. Немов Р.С. Психология. - М.: Просвещение, 1995.-352с.

39. Новиков В.С. Межличностные отношения: особенности подходов // Психология и соционика межличностных отношений. -2005. -№ 8.- С. 31.

40. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: Сфера, 1998.

41. Петрова В.Н. Психодиагностика. - Томск: 1999.-84с

42. Практическая психодиагностика. Самара: БахраХ-М, 2008.- 668с.

43. Практикум по психодиагностике. - М.: МГУ, 1992.-263с.

44. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 440 с.

45. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к учебной деятельности. // Дошкольное воспитание. - 1996, № 7.

46. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. - М.: Просвещение, 1996.

. Рычкова Н.А. Поведенческие расстройства детей:? Диагностика, психопрофилактика и коррекция. - М., 1998.

. Руководство практического психолога. / Под.ред. И.В. Дубровиной. - М., 1995

49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. -М.: Просвещение, 1989.-338с.

. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностический комплекс «Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста». - М., 1999.

51. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. - СПб.: ООО Издательство «Речь», 2006. - 349 с.

52. Сорокин В.А. Негативные переживания детей в начальной школе. - М., 2004

53. Степанов С.В. Кому неуютно в школе? // Школьный психолог. - 2000, №12.

. Ульянов Т.Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении. // Начальная школа. 2001, №7.

55. Хекзаузен Х. Мотивация и деятельность. - М.: Ось-89, 2006.-214с.

56. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ под ред. Ильясова И.И., Ляудис В.Я.- М.: Владос, 2004.-217с.

57. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг: Игры и упражнения. - М.: Просвещение, 1988.-193с.

58. Эмоциональные нарушения в детском возрасте. / Под.ред. В.В. Лебединского. - М.: Просвещение, 1992.

59. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Семейная психотерапия. - Л.: Медицина, 1989. - 336с.

60. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - 3-е изд. - СПб.: Питер, 2007. - 656 с.

### Приложения

### Приложение 1

### Психолого-педагогический статус первоклассника

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Параметры психолого -педагогического статуса | Психолого-педагогические требования к содержанию статуса учащихся 1-х классов |
| 1. Познавательная сфера | | |
| 1.1. | Произвольность психических процессов | Высокий уровень учебной активности, самостоятельности. Способность самостоятельно спланировать, осуществить и проконтролировать результат учебных действий. Совершение учебных действий по образцу и правилу. Поддержание внимания на учебной задаче. Наличие собственных усилий для преодоления трудностей в решении учебной задачи |
| 1.2 | Уровень развития | Высокий уровень развития наглядно-образного мышления: вычленение существенных свойств и отношений предметов, использование схем, способность к обобщению свойств предметов. Начальный уровень развития логического мышления: способность к умозаключениям и выводам на основе имеющихся данных. |
| 1.3 | Сформирован ность важнейших учебных действий | Умение выделить учебную задачу и превратить ее в цель деятельности. Сформированность внутреннего плана умственных действий. |
| 1.4 | Уровень развития речи | Понимание смысла текста и простых понятий. Использование речи как инструмента мышления (владение сложноподчиненными конструкциями в устной речи). |
| 1.5. | Уровень развития моторики | способность к сложной двигательной активности при обучении письму и рисованию |
| 1.6 | Умственная работоспособность и темп умственной деятельности | Способность сосредоточиться работать в течение 15- 20 минут. Сохранение удовлетворительной работоспособности в течение всего учебного дня. Способность работать в едином темпе со всем классом. |
| 2. Особенности общения и поведения | | |
| 2.1. | Взаимодействие со сверстниками | Владение приемами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений; готовность к коллективным формам деятельности; умение разрешать конфликты мирным путем |
| 2.2 | Взаимодействие с педагогами | Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне уроков Проявление уважения к учителю |
| 2.3 | Соблюдение социальных и этических норм | Принятие и выполнение школьных и общепринятых поведения и общения |
| 2.4 | Поведенческая саморегуляция | Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных и других ситуациях внутришкольного взаимодействии. Сдерживание непроизвольных эмоций и желаний Способность к ответственному поведению (в рамках возрастных требований) |
| 2.5 | Активность и автономность поведения | Активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности |
| 3. Особенности мотивационно - личностной сферы | | |
| 3.1 | Наличие и характер учебной мотивации | Желание учиться, идти в школу. Наличие познавательного или социального мотива учения |
| 3.2 | Устойчивое эмоциональное состояние в школе | Отсутствие выраженных противоречий между: требованиями школы (педагога) и родителей; требованиями взрослых и возможностями ребенка |
| 4. Особенности системы отношений школьника к миру и самому себе | | |
| 4.1 | Отношение со сверстниками | Эмоционально-положительное восприятие ребенком системы своих отношений со сверстниками |
| 4.2 | Отношения с педагогами | Эмоционально-положительное восприятие ребенком системы своих отношений с педагогами и воспитателями |
| 4.3 | Отношение к значимой деятельности | Эмоционально-положительное восприятие школы и учителя |
| 4.4 | Отношение к себе | Устойчивая положительная самооценка |