Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

МЕЛЬНИКОВА ЮЛИЯ ВАЛЕРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА БАКАЛАВРА

ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Дипломник		(Мельникова Ю.В.)
Руководитель		(Наконечная Е. В.)
Консультанты:		
Кафедра информатики		( )
Нормоконтроль		(Нурисламова Т. С.)

Допускается к защите
Зав. кафедрой_____
«23» 06 2017 г.

Красноярск 2017

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ психологии

КАФЕДРА психологии

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ И.В. Суворова
подпись И.О. Фамилия
«15» 03 2017 г.

ЗАДАНИЕ
на выпускную квалификационную работу

Студенту Мельниковой Нины Валерьевны
специальности (направления) _____
1. Тема работы Тренинг как средство адаптации первоклассников к обучению в школе

Утверждена: приказом по институту от _____ 20___ № ___ / на заседании выпускающей кафедры _____ от «__» ___ 20__г., протокол №__
2. Срок сдачи работы 16.06.17
3. Содержание пояснительной записки I Проблема адаптации школьников к обучению в начальной школе в психолого-педагогической литературе. II Опытно-экспериментальная работа по адаптации младших школьников
4. Консультанты по разделам работы _____

5. График выполнения Октябрь - Изучение литературы по исследуемой проблеме; подбор методик. Проведение эмпирического исследования; обработка данных. Декабрь - Проведение тренинга, повторной диагностики

Дата выдачи задания «15» 03 2017 г.

Руководитель выпускной квалификационной работы _____ подпись Е.В. Наконечная И.О. Фамилия

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 62с., таблиц 17, 1 рисунок, источников 47, приложений 5.

ТРЕНИНГ, ШКОЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ, ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ, ПЕРВОКЛАССНИК.

Цель исследования – разработать и апробировать тренинговую программу, направленную на адаптацию младших школьников к обучению в школе.

Объект исследования – адаптация младших школьников к обучению в школе.

Предмет исследования – тренинг как средство адаптации младших школьников к обучению в школе.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что тренинг, направленный на формирование внутренней позиции школьника, снятие эмоционального напряжения, формирование адекватной самооценки будет способствовать оптимизации адаптации к обучению в школе.

Было проведено экспериментальное исследование адаптации младших школьников к обучению в школе.

Результаты исследования позволили сформировать исходные данные для исследования методом Критерий φ* — угловое преобразование Фишера

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 5
I ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 10
1.1 Анализ теоретических подходов к понятию «школьная адаптация» 10
1.2 Проблемы адаптации школьников к обучению в начальной школе 19
II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ 31
2.1 Эмпирическое исследование адаптации младших школьников 31
2.2 Организация психолого-педагогического процесса адаптации младших школьников посредством проведения адаптационного тренинга «Теперь ты первоклассник» 41
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по адаптации младших школьников к обучению в школе 45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 58
Приложение

ВВЕДЕНИЕ

Современная школа, выступая главным социализирующим институтом общества, призвана решить проблему успешной адаптации школьников на различных возрастных периодах. Однако уже в начальной школе многие учащиеся испытывают трудности адаптации к усложняющимся требованиям, предъявляемыми образовательными учреждениями. Сегодня начальная школа перегружена различными экспериментами: внедряются новые технологии, изменяется продолжительность обучения (повышается его интенсивность во вторую половину дня за счет дополнительных занятий разной направленности), внедряются в учебный процесс новые учебные пособия, апробируются стандарты нового поколения.

Как следствие, начало систематического обучения в школе является стрессовой ситуацией в жизни ребенка. 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. Возникает необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения.

Первые дни в школе сопряжены с более или менее продолжительной адаптацией. Индивидуальные различия детей, поступающих в школу, в пределах нормы могут быть существенны. Перед учителем встаёт проблема адаптации учебной программы к особенностям детской группы, возникает необходимость учитывать три условных уровня психологической готовности к обучению. Выделение этих признаков позволяет не только определить исходные возможности ребёнка, но и спрогнозировать, спланировать

направление индивидуального продвижения его в подготовке к обучению в школе.

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся мире.

Проблеме приспособления детей к обучению уделяют внимание представители разных научных дисциплин: врачи, физиологи, психологи, педагоги. Согласно статистике, «у 35% школьников растет социально обусловленная патология, обнаруживаются проявления повышенной тревожности вплоть до невротических симптомов» По данным современных исследований «от 30 до 70% первоклассников имеют серьезные проблемы в адаптации к условиям школы.

Причины распространения дезадаптации детей младшего школьного возраста связаны с воздействием большого числа факторов: как личностных особенностей индивидуума, так и влияния на него внешних обстоятельств. Это приводит к тому, что все более востребованной становится своевременная квалифицированная психологическая помощь младшим школьникам.

Значимость проблемы школьной адаптации подчеркивается такими авторами как И.Н. Артюхова [1], Ф.Б. Березин [3], Л.А. Венгер [4], Л.С. Выготский [6], А.Б. Георгиевский [9], С.М. Громбах [10], Н.И. Гуткина [11], А.И. Захаров [14], Н.З. Кайгородова [15], М.В. Максимова [23], А.А. Налчаджян [27], Р.В. Овчарова [29], А.А. Реан [34], Е.И. Рогов [35], Н.А. Рычкова [38], А.С. Спиваковская [40], О.В. Хухлаева [45], Г.А. Цукерман [46], Е.В. Шарапановская [47] и др. В работах перечисленных авторов раскрываются механизмы, компоненты, факторы адаптации, а также причины дезадаптации детей к школе. Однако, несмотря на многочисленные

исследования в этой области, число детей с явлениями школьной дезадаптации, проявляющейся в нарушениях успеваемости, поведения и межличностном взаимодействии, не сокращается.

Таким образом, причинами эмоционального неблагополучия могут быть срыв первичного стереотипа поведения, неправильное построение режима, неправильные воспитательные приемы, отсутствие необходимых условий для игры, отсутствие единого подхода к ребенку, неспособность справиться с учебной нагрузкой, отношение учителя, непринятие детским коллективом. В этой ситуации все более осознается необходимость в психологической поддержке (сопровождении) обучающихся начальной школы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработан и апробирован материал, который рассчитан на полтора месяца, для адаптации ребенка к обучению в школе посредством формирования внутренней позиции школьника, снятия эмоционального напряжения, повышения уверенности в себе.

Актуальность проблемы школьной адаптации в аспекте соответствия психологических возможностей детей, реальным учебным требованиям современной общеобразовательной школы определила цель нашего исследования, выбор его объекта и предмета.

Цель исследования – разработать и апробировать тренинговую программу, направленную на адаптацию младших школьников к обучению в школе.

Объект исследования – адаптация младших школьников к обучению в школе.

Предмет исследования – тренинг как средство адаптации младших школьников к обучению в школе.

Для достижения цели были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к понятию «школьная адаптация».

2. Определить проблемы адаптации школьников к обучению в начальной школе.

3. Организовать эмпирическое исследование адаптации младших школьников.

4. Разработать и апробировать тренинг «Теперь ты первоклассник» для адаптации младших школьников к обучению в школе.

5. Изучить эффективность внедрения разработанного адаптационного тренинга.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что тренинг, направленный на формирование внутренней позиции школьника, снятие эмоционального напряжения, формирование адекватной самооценки будет способствовать оптимизации адаптации к обучению в школе.

В соответствии с целью и поставленными задачами применялись следующие методы исследования:

- теоретические: анализ педагогической, психолого-педагогической, научно-методической литературы, обобщение педагогического опыта, моделирование;
- эмпирические: стандартная беседа (Т. А. Нежнова), методика «Беседа о школе» (Д. Б, Эльконин, А. Г. Венгер), методика «Эмоциональная близость к учителю» (Р. Жиль), методика «Лесенка» (В. Г. Щур), педагогический эксперимент;
- статистические: критерий углового преобразования Фишера.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 19» города Красноярска.

Общее количество обследуемых детей - 20 человек в возрасте 7 лет.

Структура работы соответствует логике исследования и определяется его целью и задачами. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

I ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Анализ теоретических подходов к понятию «школьная адаптация»

Термин «адаптация» активно используется в физиологии, биологии, психологии, социологии и других естественных и гуманитарных науках. Это позволяет рассматривать адаптацию как междисциплинарную категорию, появившуюся на «стыках» различных областей знаний, изучающих человека и общество.

Термин «адаптация» (от лат. adaptio - «приспособление»), впервые был введен немецким физиологом Аубертом Х. во второй половине XIX века и первоначально данный термин употреблялся в рамках биологической науки для обозначения «приспособления строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды, направленного на сохранение гомеостаза» [34, с. 50]. Позднее термином «адаптация» стали обозначать также «процесс и результат приспособления индивида к условиям социальной среды» [34, с. 51].

Значимость проблемы школьной адаптации подчеркивается многими авторами. С позиций культурно-исторической теории Л.С. Выготский под адаптационными процессами понимает вхождение ребенка в мир культуры и социальных отношений [4, с. 82]. М.В. Максимова трактует школьную адаптацию как вид социально-психологической адаптации в педагогической психологии понимается как перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [23, с. 50]. По мнению А.Л. Венгер,

школьная адаптация - система качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности [4, с. 33].

Р.В. Овчарова определяет школьную адаптацию как «процесс и результат вхождения ребенка в ситуацию школьного обучения, результатом которого является адаптированность, определяет школьную адаптацию как «процесс и результат вхождения ребенка в ситуацию школьного обучения, результатом которого является адаптированность, т.е. система качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности» [29, с. 37].

М.В. Максимова рассматривает школьную адаптацию как «процесс и результат вхождения ребенка в ситуацию школьного обучения, результатом которого является адаптированность, т.е. система качеств личности, умений и навыков» [23, с. 43].

Анализ различных подходов свидетельствует о том, что процесс школьной адаптации затрагивает преимущественно три сферы личности: когнитивную, эмоциональную и поведенческую. На основе теоретического анализа работ И.Н. Артюховой [1] и А.Б. Георгиевского [9] выделены критерии и показатели адаптации первоклассника к школе (таблица 1.1).

Таблица 1.1

Критерии и показатели адаптации первоклассника к школе

Компоненты адаптации	Критерии	Показатели
1	2	3
Когнитивный	уровень развития самосознания, наличие у ребенка определенных мнений, установок, стереотипов, взглядов, знаний о школе и т.д.	осознание ребенком своих прав и обязанностей, наличие адекватный представлений о том, для чего нужна школа

Окончание табл. 1.1

1	2	3
Эмоциональный	самооценка, уровень притязаний	наличие адекватной самооценки, высокий уровень притязаний
Поведенческий	характер поведения ребенка в условиях школьной среды, его взаимоотношений с другими людьми	стремление ребенка соответствовать ролевым ожиданиям взрослых, сформированное представление о своей социальной роли, а также поведение, адекватное своему социальному статусу

Как видно из таблицы, выделяют три компонента школьной адаптации: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Каждый из перечисленных компонентов имеет определенные критерии и показатели в учебной деятельность, которая в младшем школьном возрасте становится ведущей. «В процессе обучения в начальной школе формируются такие важные для их будущей учебы компоненты учебной деятельности, как мотивация учебной деятельности, умения и навыки учебной работы» [10, с. 37]. Раскрываются индивидуальные особенности и способности в учебе, умения и навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции, возникают и развиваются рефлексия, анализ, внутренний план действий.

В связи с изложенным, следует констатировать, что поступление в школу является одним из наиболее существенных критических периодов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. Качественно иная в сравнении с предшествующими институтами социализации ситуация школьного обучения, складывающаяся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок,

предъявляет новые, усложненные требования к психофизиологической конституции ребенка, его интеллектуальным возможностям и социально-психическому уровню его личности.

В исследованиях И.В. Дубровиной отмечено, что «тяжелее адаптируются к школе те дети, которые не посещали детский сад. Таким детям тяжелее усвоить режим школы, найти друзей в классе» [33, с. 37]. К группе тяжело адаптируемых детей можно отнести тех детей, в чьих семьях нет согласованности в воспитании, когда к ребенку родители предъявляют различные требования, ему тяжело сориентироваться. В эту же группу можно отнести и неполные семьи, где один родитель не всегда успевает уделять должное внимание воспитанию и развитию ребенка. Также сложнее осуществляется процесс адаптации у детей с ослабленным здоровьем. Школьные нагрузки отрицательно влияют на их и без того ослабленное здоровье. По причине болезней дети пропускают занятия, у них появляются пробелы в знаниях.

Овчарова Р.В, рассматривает условия, при которых адаптация первоклассника будет успешной, к ним относятся:

- физиологическая, когнитивная и социальная зрелость (развитие первоклассника должно соответствовать возрастной норме);
- эмоционально-волевая регуляция;
- готовность к выполнению режимных требований;
- учебная мотивация [29, с. 39].

Исключительно важным и значимым фактором успешной адаптации первоклассника является готовность к обучению в школе. Учитывая все многообразие ведущихся в данной области исследований, Н.И. Гуткина [11] выделяет четыре основных подхода к этой проблеме. Рассмотрим каждый из них.

К первому подходу могут быть отнесены все исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных

умений и навыков, необходимых для обучения в школе. Этот подход получил в психологии и педагогике мощное развитие в связи с вопросом о возможности обучения в школе с более раннего возраста. М.Н. Терещенко установил, что «дети 5-6 лет имеют большие, чем предлагалось, интеллектуальные, психические и физические возможности, что позволяет перенести часть программы первого класса в подготовительную группу детского сада» [41, с. 38].

Работы, которые могут быть отнесены к этому подходу, – это исследования, выполненные в лаборатории подготовки детей к школе НИИ дошкольного воспитания. Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова убедительно демонстрируют, что «путем социальной организации воспитательно-образовательной работы можно успешно обучать детей данного возраста началам математики и грамоты и тем самым существенно улучшить их подготовку к школьному обучению» [46, с. 56].

Второй подход заключается в том, что, с одной стороны, определены требования, предъявляемые к ребенку школой, а с другой, исследуется новообразования и изменения в психике ребенка, которые наблюдаются к концу школьного возраста. М.М. Рыскунова выделяет такие новообразования в психике ребенка, которые соответствуют предъявляемым современной школой требованиям. Так, «у ребенка, поступающего в школу, должны быть определенный уровень развития познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться; кроме того, у него должны возникнуть опосредствованная мотивация, самооценка» [37, с. 57].

Совокупность указанных психологических свойств и качеств и составляет, по мнению ученых, работающих в рамках данного направления, психологическую готовность к школьному обучению. Следует отметить, что школьное обучение и учебная деятельность далеко не однозначные понятия. «При современной организации школьной жизни учебная деятельность, как указывает Н.И. Гуткина, складывается далеко не у всех учащихся, и

овладение учебной деятельностью зачастую происходит вне рамок школьного обучения, поэтому проблему психологической готовности к школьному обучению, с нашей точки зрения, следует понимать не как психологическую подготовку к существующим традиционным формам обучения и жизни, а как наличие предпосылок и источников учебной деятельности» [11, с. 28].

Учет названного положения составляет отличительную особенность третьего выделенного подхода. Его суть состоит в том, что в работах, принадлежащих этому направлению, исследуется генезис отдельных компонентов учебной деятельности и выделяются пути их формирования на специально организованных учебных занятиях.

В специальных исследованиях выявлено, что «у детей, проходивших экспериментальное обучение (рисование, лепка, аппликация, конструирование), сформировались такие элементы учебной деятельности, как способность действовать по образцу, умение слушать и выполнять инструкцию, умение оценивать как свою работу, так и работы других детей» [13, с. 784]. Тем самым, по мнению авторов, у детей формировалась психологическая готовность к школьному обучению.

Выявлению единого психологического новообразования, лежащего у истоков учебной деятельности, посвящены работы, отнесенные к четвертому подходу. Этому подходу соответствует исследование Н.В. Нижегородцевой и В.Д. Шадрикова. Гипотеза авторов состояла в том, что «новообразованием, в котором сконцентрирована суть психологической готовности к школьному обучению, является способность к подчинению правилам и требованиям взрослого» [28, с. 42].

В рамках четвертого подхода выполнено исследование А.А. Венгера и Л.И. Цеханской. Указанные авторы мерой и показателем готовности к школьному обучению считают «умение ребенка сознательно подчинять свои действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных

указаний взрослого» [4, с. 53]. Данное умение связывалось со способностью овладения общим способом действия в ситуации задачи.

С процессом школьной адаптации тесно связано понятие школьной дезадаптации, под которой подразумевается процесс снижения и нарушения способности ребенка к обучению в следствии несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям.

В настоящее время, в условиях реформирования и модернизации образования, остро стоит проблема школьной дезадаптации. Являясь одной из самой актуальных, проблемы школьной дезадаптации носит прогрессирующий характер и осложняется тем, что зачастую протекает латентно. Широко распространенный сегодня феномен школьной дезадаптации самым неблагоприятным образом влияет как на детей, так и на взрослых.

«У школьников отмечаются такие проявления как негативизм, трудности общения с взрослыми и сверстниками, школьные прогулы, страхи, повышенная возбудимость, а у родителей - повышенная напряженность, тревожность, эмоциональный дискомфорт, осознание семейного неблагополучия и вследствие этого неправильное взаимодействие с ребенком» [33, с. 26].

В последнее время произошла смена акцентов в понимании главенствующих факторов дезадаптации: высоко оценивая значимость фактора биопсихологического, проявляющегося в особенностях психофизического развития детей, ученые ведущее значение придают социопсихологическому фактору. Это связано «с резким усложнением социального портрета общества, расслоением социальной структуры, сменой главных жизненных ориентиров общества в целом и отдельных личностей в частности» [28, с. 21].

Существует несколько подходов к определению понятия «школьная дезадаптация». Школьной дезадаптацией Е.И. Рогов называет «образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений в учебе и поведении, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии» [35, с. 46].

Овчарова Р.В. считает, что школьная дезадаптация – это «нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами» [29, с. 46]. В этом контексте школьная дезадаптация выступает как медико-биологическая проблема.

По мнению Е.Е. Кравцовой, школьная дезадаптация – это «многофакторный процесс снижения и нарушения способности ребенка к обучению вследствие несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям» [19, с. 30]. Эта позиция является выражением социально-дезадаптивного подхода, т.к. ведущие причины видятся, с одной стороны, в особенностях ребенка, а с другой – в особенностях микросоциального окружения, неадекватных условий школьного обучения. В отличие от медико-биологической концепции школьной дезадаптации, дезадаптивная концепция отличается тем, что в анализе уделяет внимание социальному и личностному аспектам отклонений в обучении.

И.Н. Артюхова утверждает, что школьная дезадаптация – это «преимущественно социально-педагогическое явление, в формировании которого определяющее значение принадлежит совокупным педагогическим и собственно школьным факторам» [1, с. 46]. В качестве пускового механизма формирования школьной дезадаптации анализируется

несоответствие предъявляемых к ребенку педагогических требований его возможностям их удовлетворить.

По мнению Н.Н. Савиной, школьная дезадаптация – это «невозможность для ребенка найти в пространстве школьного обучения «свое место», на котором он может быть принят таким, какой он есть, сохраняя и развивая свою идентичность, потенциальные возможности для самореализации и самоактуализации» [39, с. 35].

Рычкова Н.А. определяет школьную дезадаптацию, как причину неуспеваемости ребенка в школе [38, с. 16]. Автор выделяет следующие факторы дезадаптации:

- соматическая ослабленность ребенка, нарушения его развития: близорукость, тугоухость, нарушения в развитии опорно-двигательного аппарата и пр.;

- недостатки в подготовке ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность, задержка психо-речевого и моторного развития, локальные поражения ЦНС;

- длительная и массивная психическая депривация, неблагополучная семейная атмосфера;

- нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, низкий уровень произвольного внимания и саморегуляции, мотивации, несформированность целенаправленного запоминания и логического мышления;

- нарушение формирования отдельных школьных навыков: дислексия (чтения), дисграфия (письма), дискалькулия (счета);

- эмоциональные расстройства: плаксивость и постоянно подавленное настроение, либо дурашливость, неадекватно завышенное настроение, эмоциональная лабильность;

- педагогические факторы: несоответствие школьного режима санитарно-гигиеническим условиям обучения, психофизиологическим

особенностям детей; несоответствие темпа учебной работы индивидуальным особенностям ребенка; преобладание отрицательной оценочной стимуляции; конфликтный характер взаимоотношений [38, с. 17].

Итак, школьная дезадаптация – это нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами.

Таким образом, адаптация младших школьников в начальной школе – это процесс активного овладения ими учебными и коммуникативными ценностями, отношениями, мотивами, умениями и навыками, формами поведения и деятельности, обеспечивающими учебную и социальную самореализацию в школьной среде. Период адаптации первоклассника к школе может длиться от 2-3 недель до полугода, это зависит от многих факторов: индивидуальные особенности ребенка, характер взаимоотношений с окружающими, тип учебного заведения (а значит, и уровень сложности образовательной программы) и степень подготовленности ребенка к школьной жизни.

1.2 Проблемы адаптации школьников к обучению в начальной школе

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся мире.

Проблеме приспособления детей к обучению уделяют внимание представители разных научных дисциплин: врачи, физиологи, психологи,

педагоги. Согласно статистике, «у 35% школьников растет социально обусловленная патология, обнаруживаются проявления повышенной тревожности вплоть до невротических симптомов» [42, с. 21]. По данным современных исследований «от 30 до 70% первоклассников имеют серьезные проблемы в адаптации к условиям школы» [42, с. 22].

Период адаптации первоклассника к школе может длиться от 2-3 недель до полугода, это зависит от многих факторов: индивидуальные особенности ребенка, характер взаимоотношений с окружающими, тип учебного заведения (а значит, и уровень сложности образовательной программы) и степень подготовленности ребенка к школьной жизни. «Сложность адаптации первоклассников к новым условиям и новой деятельности определяет необходимость тщательного учета всех факторов, влияющих на процесс и результат школьной адаптации» [26, с. 20]. Зачастую мы имеем дело с большим количеством травмирующих обстоятельств, которые в сочетании могут нарушать гармоничность развития личности. Поэтому проблема адаптации ребенка к школе требует системного подхода.

Однако, несмотря на многочисленные исследования в этой области, число детей с явлениями школьной дезадаптации, проявляющейся в нарушениях успеваемости, поведения и межличностном взаимодействии, не сокращается. Это даёт новые возможности исследования особенностей школьной адаптации первоклассников.

Переход от условий воспитания в семье и дошкольных учреждениях к качественно иной атмосфере школьного обучения предъявляет высокие требования к личности ребенка. «Поступление в школу в первый класс - один из сложных периодов в жизни детей; на ребенка влияют классный коллектив, личность педагога, изменение режима, непривычно длительное ограничение двигательной активности, а также появление новых обязанностей» [36, с. 81]. Есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических

особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы.

«Высшие когнитивные функции являются основой психосоциального развития ребенка, его становления как полноценного члена общества и адекватной адаптации к окружающим условиям» [21, с. 50]. Школа как социальный институт со своими ценностями и нормами, ролевыми отношениями, методами обучения и режимом предъявляет к ребенку вполне определенные требования. Они оказываются довольно жесткими, сама школа остается консервативной системой, так что детям приходится приспосабливаться к условиям путем специальной подготовки, не ожидая каких-либо встречных изменений в системе школьных отношений и методах преподавания.

Поступление в школу всегда связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям. От того, как будет проходить адаптация на первом году обучения, во многом зависит работоспособность, успеваемость, эффективность общения, возможности личностной самореализации ребенка. Адаптации первоклассников протекает по-разному. Это зависит от психофизиологических особенностей развития и социальных условий, в которых пребывал ребенок в период дошкольного детства.

Типичными затруднениями для ребенка, начинающего свою школьную жизнь, являются:

1. Организационно-психологические аспекты школьного пространства, как новой и незнакомой среды жизнедеятельности школьника, вызывающей у него серьезные затруднения в ее освоении. Такая личностно-социальная ситуация младшего школьника обусловлена следующими обстоятельствами:

- он попадает в незнакомое для него место, где он физически должен тратить свое время и силы на ориентирование в нем;

- ребенок недостаточно хорошо понимает школьные правила, свои права, возможности и обязанности в социально-образовательном пространстве школы;

- чувство неловкости перед родителями, основанное на ложном чувстве собственной взрослости, часто не позволяет ему обратиться к родителям с простым вопросом о том, как ему действовать в той или иной школьной ситуации [22, с. 10].

2. Учебная нагрузка как таковая:

- необходимость выполнять различные учебные действия на уроке строго по образцу;

- обязанность практически каждый день выполнять домашние задания;

- обязательная проверка этих заданий учителем;

- публичность этой проверки;

3. Сложности привыкания младшего школьника к учителю, в частности:

- в его методике работы на уроке;

- в манере подачи материала;

- к его стилю педагогического общения с учениками;

- к индивидуально-личностным особенностям педагога [47, с. 20].

4. Сложности привыкания к коллективу класса и школы:

- необходимость в адаптации в коллективе класса, в установлении конструктивных отношений с одноклассниками;

- необходимость нахождения в классе вначале приятелей, а затем друзей (друга);

- необходимость поддерживать взаимоуважительные отношения со старшеклассниками [1, с. 24].В исследованиях Е.В. Мороденко [26] и Ю.В. Поршневой [26] выделены причины школьной дезадаптации, представленные в таблице. 1.2.

Таблица 1.2

Причины школьной дезадаптации

Объективные (социальные) причины	Субъективные (личностные) причины
1	2
Неспособность первоклассника справиться с учебной нагрузкой	
Новый школьный режим Новые дисциплинарные требования, предъявляемые к ребенку учителем, учебным процессом Увеличение учебной нагрузки Сокращение в режиме дня времени для игр Отсутствие преемственности в методах и приемах работы с детьми у воспитателей в дошкольном образовательном учреждении и у педагогов в начальной школе Игнорирование взрослыми (учителями и родителями) индивидуальных особенностей школьника Несоответствующие психофизическому развитию ребенка содержание и методика обучения Отсутствие помощи и внимания первокласснику со стороны взрослых	Слабое физическое здоровье школьника Ограниченные возможности здоровья ребенка (сенсорные, интеллектуальные, двигательные нарушения) Недостаточный уровень готовности первоклассника к обучению в школе (низкий или средний уровень интеллектуальной, психомоторной, эмоционально-волевой, мотивационной, социально-личностной готовности к обучению в школе) Языковой барьер (билингвизм, дефекты звукопроизношения, невладение русской речью)
Неприятие первоклассника детским коллективом	
Неблагоприятные социально-бытовые условия в семье школьника Неблагополучие в семье (частые ссоры, конфликты в семье, истеричное поведение взрослых, уход одного из родителей из семьи, алкоголизм/наркомания, асоциальное поведение родителей и др.) Дефекты воспитания первоклассника в семье (отчужденное отношение к ребенку, индифферентный стиль воспитания, авторитаризм взрослых, воспитание по типу «Золушка» или «Кумир семьи», гиперопека, агрессивное поведение членов семьи по отношению к ребенку, отсутствие внешних норм и ограничений и т. д.) Неприятие учителем и/или одноклассниками школьника	Непонимание ребенком специфической позиции учителя, его профессиональной роли Негативные особенности темперамента или характера ребенка Неадекватная самооценка (заниженная или завышенная) у школьника Инфантильность эмоционально-волевой сферы Недостаточное развитие навыков общения и способности взаимодействия с окружающими Неряшливый внешний вид, негативные (вредные) привычки ученика

Как следует из данных таблицы, основным причинам формирования дезадаптационных состояний в школьной среде можно отнести:

- психофизиологические и когнитивные факторы: индивидуальные свойства темперамента, повышенная тревожность, низкий уровень произвольности, внимания, мышления, памяти и поведения, психологическая и функциональная неготовность к условиям и требованиям учебно-воспитательного процесса, нарушения психического и физического здоровья;

- социальные: изменение ролевой позиции ребенка, усвоение ребенком системы новых школьных требований, многообразие учебных требований, повышение уровня сложности программы обучения, увеличение интеллектуальной и психоэмоциональной нагрузки, изменение родительской позиции по отношению к ребенку, нарушение режима и т. д;

Как было указано выше, школьная дезадаптация представляет собой процесс снижения и нарушения способности ребенка к обучению в следствии несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям. Школьная дезадаптация проявляется на трех уровнях: социальном (педагогическом) уровне, психологическом уровне и физиологическом уровне.

Социальный (педагогический) уровень развития школьной дезадаптации является наиболее очевидным и осознаваемым для школьных работников. «Он обнаруживает себя проблемами ребенка в двух основных случаях - в учении и в освоении новой для него социальной роли - роли ученика» [5, с. 30]. В первом случае при неблагоприятном для ребенка развитии событий его первичные трудности в учении перерастают в пробелы в знаниях, в отставание в усвоении образовательного материала по одному или нескольким предметам, в неуспеваемость частичную или общую и как крайний случай - в отказ от учебной деятельности.

Во втором случае отрицательная динамика выражается в том, что «первично возникшие на основе неуспехов в учебной действительности напряжения в отношениях ребенка с учителем и родителями перерастают в

смысловые барьеры, в эпизодические и далее в систематические конфликты, как крайний случай - в разрыв этих личностно-значимых для него отношений» [7, с. 76].

На психологическом уровне возникает чувство тревожности, незащищенности, уязвимости в ситуациях, связанных с учебной деятельностью. Ребенок пассивен на уроке, при ответах напряжен, скован, на перемене не может найти себе занятие. «У него появляются и закрепляются различные психозащитные реакции, самоутверждение и самоактуализация часто происходят в противодействии школьным нормам» [15, с. 10]. На физиологическом, самом глубинном, уровне индивидуальной организации человека замыкаются как переживания, обусловленные неуспешностью в учебной деятельности, конфликтным характером отношений, так и непомерные затраты времени и сил на учение.

«Ученика с выраженной школьной дезадаптацией характеризуют сложные системы отношений с окружающим миром и самим собой, которые приводят к нарушениям социальных норм в различных сферах деятельности» [8, с. 86]. При этом ответные реакции со стороны значимых для ребенка социальных групп могут привести к его изоляции, а, следовательно, к еще более глубоким нарушениям в системе отношений.

Если учеба не является референтно-значимой деятельностью, учащийся не может удовлетворить свою потребность в самоутверждении в среде одноклассников, поэтому проблема развития внутренних познавательных мотивов учебной деятельности остро стоит перед современной школой в период ее реформирования.

На успешность адаптации к обучению в школе влияет совокупность взаимосвязанных факторов: «психическая депривация как результат неудовлетворения основных жизненных потребностей растущего человека, семейное неблагополучие (малообеспеченность, распад семьи, незрелое материнство, жестокое обращение с детьми, самоустранение от воспитания

родителей), пограничные нарушения развития, феминизация школы, невротизация педагогического коллектива» [4, с. 76].

Можно выделить два типа школьной дезадаптации: познавательная дезадаптация с преимущественным нарушением обучаемости и личностная дезадаптация с преимущественным нарушением школьной социализации. Анализ научной литературы по данной проблеме позволил выделить структуру школьной дезадаптации, которая включает в себя следующие компоненты: «когнитивный, мотивационный, характерологический, тревожный, социально-психологический» [2, с. 30].

Школьная дезадаптация проявляется в нарушениях успеваемости, поведения и межличностных взаимодействий. Уже в начальных классах выявляются дети с подобными проблемами и, несвоевременное распознание их характера и природы, отсутствие специальных корригирующих программ приводят не только к хроническому отставанию в усвоении школьных знаний, к снижению учебной мотивации, но и к различным формам отклоняющегося поведения. Анализируя первый год школьного обучения, И. Н. Артюхова [1] и А. Б. Георгиевский [9] выделяют основные пять типов школьной дезадаптации, представленные в таблице 1.3.

Таблица 1.3

Особенности школьной дезадаптации первоклассников

Типы школьной дезадаптации	Их краткая характеристика
1	2
Пассивный протест	Принимает форму отказа от самостоятельного выполнения заданий. Постоянно требуется помощь взрослого.
Активный протест	Непослушание, отказ посещать школу. Пропуски без уважительной причины. Уходы из школы и дома, бродяжничество.

Окончание табл. 1.3

1	2
«Соматизация» психических расстройств	«Уход в болезнь». Возникают различные простудные, аллергические заболевания. Ребенок отмечает и постоянно жалуется на различные боли: в области живота, сердца, головные боли и пр.
Системные неврозы	Сопровождаются испугом, страхом. Функциональные системы головного мозга ребенка находятся в стадии формирования, поэтому они очень чувствительны к психической травме. Огромные нагрузки на нервную систему ребенка (программа обучения, взаимодействие с педагогами) вызывают различные невротические реакции.
Обострение психического заболевания	Суицидальные попытки, саморазрушительные действия. Агрессия и неадекватность поведенческих и эмоциональных реакций, девиантное поведение, психопатии.

Основу дезадаптированного поведения составляет конфликт. «Под его влиянием постепенно формируется неадекватное реагирование на условия и требование среды в форме тех или иных отклонений в поведении как реакция на систематически, постоянно провоцирующие факторы, справиться с которыми ребенок не может» [2, с. 21]. Началом является дезориентация ребенка: он теряется, не знает, как ему поступить в данной ситуации, выполнить данное непосильное требование, и он либо никак не реагирует, либо реагирует первым попавшимся способом.

Таким образом, на начальной стадии ребенок дестабилизирован. Через некоторое время эта растерянность пройдет, и он успокоится. Если такие проявления дестабилизации повторяются довольно часто, то это приводит ребенка к возникновению стойкого внутреннего. Через некоторое время эта растерянность пройдет, и он успокоится. Если такие проявления дестабилизации повторяются довольно часто, то это приводит ребенка к

возникновению стойкого внутреннего (недовольство собой, своим положением) и внешнего (по отношению к среде) конфликта, который ведет к устойчивому психологическому дискомфорту и, как результат такого состояния, к дезадаптивному поведению.

При неблагоприятных социальных и психолого-педагогических условиях, формирование дезадаптации у школьников в учебной деятельности включает в себя пять взаимосвязанных этапов: первичные трудности в учебе; пробелы в знаниях; отставание в усвоении программы по одному или нескольким предметам; частичная или общая неуспеваемость; отказ от учебной деятельности; отставание в усвоении программы по одному или нескольким предметам; частичная или общая неуспеваемость; отказ от учебной деятельности. «Индикатором трудности процесса адаптации к школе являются негативные изменения в поведении ребенка: это может быть чрезмерное возбуждение, даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессивность» [41, с. 38]. Может возникнуть чувство страха, нежелание идти в школу и т.д.

Анализируя проявление школьной дезадаптации у младших школьников, Н.А. Волобуева [5] и Е.И. Евстифиева [12] выделяют формы дезадаптации, ее причины и мероприятия, направленные на коррекцию проявлений школьной дезадаптации (табл. 1.4).

Дезадаптация у школьников проявляется и в затруднениях, вызванных необходимостью усвоения различных социальных ролей, учебных программ, норм и требований таких социальных институтов, как семья и школа, и требований таких социальных институтов, как семья и школа. «Систематическое отсутствие успехов в учебной деятельности, нарастание напряжения в отношениях с близкими людьми отрицательно сказываются на психологическом благополучии ребенка в целом» [18, с. 76].

Таблица 1.4

Проявление школьной дезадаптации у младших школьников

Форма дезадаптации	Причины	Коррекционные мероприятия
1	2	3
Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности	Недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие ребенка, отсутствие помощи и внимания со стороны родителей и учителей	Специальные беседы с ребенком, в ходе которых надо установить причины нарушений учебных навыков и дать рекомендации родителям
Неспособность произвольно управлять своим поведением	Неправильное воспитание в семье (отсутствие внешних норм, ограничений)	Работа с семьей; анализ собственного поведения учителем с целью предотвратить возможное неправильное поведение
Неспособность принять темп школьной жизни (чаще встречается у соматически ослабленных детей, детей с слабым типом нервной системы)	Неправильное воспитание в семье или игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей	Работа с семьей, определение оптимального режима нагрузки ученика
Школьный невроз, или «фобия школы», - неумение разрешить противоречие между семейными и школьными «мы»	Ребенок не может выйти за границы семейной общности - семья не выпускает его (чаще это у детей, родители которых бессознательно используют их для решения своих проблем)	Необходимо подключение школьного психолога - семейная терапия или групповые занятия для детей в сочетании с групповыми занятиями для их родителей

Исследуя структуру дезадаптации, А.И. Захаров [16] и Т.А. Крайникова [20] выделяют следующие основные компоненты (таблица 1.5).

Таблица 1.5

Структура школьной дезадаптации

Компоненты дезадаптации	Содержательная характеристика
1	2
Когнитивный	трудности в учебной деятельности, несформированность или низкий уровень познавательных процессов, низкая успеваемость по отдельным учебным предметам
Эмоционально-личностный	отрицательное субъективное отношение к отдельным предметам и обучению в целом, педагогам
Поведенческий	нарушение учебной дисциплины, поведения в сфере взаимодействия с педагогами и сверстниками

В ситуациях постоянных неудач в учебной деятельности, она перестает быть для ребенка значимой, поэтому он начинает искать тот вид деятельности, в которой он был бы более успешен и мог бы раскрыть свой личностный потенциал (досуговая деятельность, занятия спортом, неформальные подростковые группы и т. д.).

Итак, поступление в школу всегда связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям. От того, как будет проходить адаптация на первом году обучения, во многом зависит работоспособность, успеваемость, эффективность общения, возможности личностной самореализации ребенка. Типичными затруднениями для ребенка, начинающего свою школьную жизнь, являются: организационно-психологические аспекты школьного пространства, как новой и незнакомой среды жизнедеятельности школьника, вызывающей у него серьезные затруднения в ее освоении; учебная нагрузка; сложности привыкания младшего школьника к учителю; сложности привыкания к коллективу класса и школы.

II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

2.1 Эмпирическое исследование адаптации младших школьников

Нами было проведено экспериментальное исследование адаптации младших школьников к обучению в школе. Исследование проводилось на базе МБОУ № 19 г. Красноярска. В исследовании приняли участие ученики 1 «а» класса. Общее количество испытуемых – 20 человек, среди них 11 мальчиков и 9 девочек. Этапы экспериментального исследования:

этап – подбор диагностического инструментария для исследования адаптации младших школьников к обучению в школе; проведение наблюдения за детьми, анализ особенностей их поведения на уроках и во время перемен;

1 этап – проведение первичной диагностики у первоклассников

2 этап – анализ результатов первичной диагностики;

3 этап – разработка адаптационного тренинга по психолого-педагогическому сопровождению адаптации младших школьников к обучению в школе;

4 этап – апробация адаптационного тренинга «Теперь ты первоклассник» по психолого-педагогическому сопровождению адаптации младших школьников к обучению в школе;

5 этап – проведение повторной диагностики для исследования адаптации младших школьников к обучению в школе;

6 этап – сопоставительный анализ полученных результатов исследования;

Занятия проводились с октября месяца, по 2 занятия в неделю, всего было 12 занятий продолжительностью (20-25 минут). С декабря месяца проводились повторные занятия, по одному в неделю. Проведение повторной диагностики было проведено в феврале месяце, в марте месяце проведен сопоставительный анализ полученных результатов исследования.

В своем исследовании для оценки адаптации младших школьников мы использовали методики:

– стандартная беседа (Т.А. Нежнова);

– методика «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер);

– методика «Эмоциональная близость к учителю» (Р. Жиль);

– методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Цель: исследование внутренней позиции школьника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

В ходе обследования ребенку задаются вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в отношении школы и учения. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника (Приложение 1).

Методика «Беседа о школе» (авторы: Д.Б, Эльконин, А.Г. Венгер).

Цель: определение сформированности «внутренней позиции школьника».

Экспериментатор знакомится с ребенком и спрашивает его, нравится ли ему в школе. В зависимости от ответа задается первый вопрос «Беседы». Все ответы разделяются на две категории - А и Б. Преобладание в ответах ребенка категории А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер. Преобладание категории Б говорит об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения (Приложение 2).

Методика «Эмоциональная близость к учителю» (Р. Жиль).

Цель: изучить эмоциональную близость ученика к учителю.

Процедура исследования представляет собой беседу с ребенком с использованием определенной шкалы оценок, на которой он сам помещает себя. Ребенку показывают рисунок, состоящий из семи кругов. Взрослый объясняет ученику, что на первом отдельном кружке стоит его учительница. Затем задает вопросы: «А где ты стоишь?», «А где ты хочешь стоять?» 1-4 круг – нормальный уровень школьной тревожности 5-7 круг – высокий уровень школьной тревожности (Приложение 3).

Методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Цель – определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Обращается внимание, на какую ступеньку ребенок сам себя поставил. Считается нормой, если дети ставят себя на ступеньку «очень хорошие» и даже «самые хорошие» дети. Положение на любой из нижних ступенек (а тем более на самой нижней) говорит не об адекватной оценке, а об отрицательном отношении к себе, неуверенности в собственных силах. Это серьезное нарушение структуры личности, которое может привести к депрессии, асоциальности (Приложение 4).

Таким образом, используя данные методики, можно определить уровень адаптации младших школьников к обучению в школе.

Наглядно фактические данные, полученные в результате проведения диагностических методик, направленных на выявление особенностей протекания адаптационного периода представили в сводной таблице 2.1.

В своей работе мы оценивали адаптационные особенности первоклассников.

Исходя из проведенных методик, к основным показателям, определяющим нормальный уровень адаптации мы отнесли: их эмоциональную близость к учителю; «внутреннюю позицию школьников»,

направленную на содержательный характер; преобладание эффективных (учебных, социальных) мотивов учения над неэффективными (игровыми, внешними).

Таблица 2.1

Сводная таблица по результатам первичной диагностики

Название методики	Уровневые показатели	Процентное соотношение
1	2	3
внутренняя позиция школьника (методика Т.А. Нежновой)	достаточно сформирована	10 %
	начальная стадия формирования	30 %
	не сформирована	60 %
внутренняя позиция школьника (методика «Беседа о школе»)	содержательный характер	25 %
	ориентация на дошкольные виды деятельности	75 %
эмоциональная близость к учителю (методика Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю»)	нормальный уровень тревожности	25 %
	высокий уровень тревожности	75 %
уровень самооценки (методика «Лесенка»)	заниженная	60 %
	адекватная	30 %
	завышенная	10 %

К основным показателям, определяющим низкий уровень адаптации первоклассников, мы отнесли: эмоциональную отдаленность от учителя; «внутреннюю позицию школьника», ориентированную на дошкольные виды

деятельности и формальные стороны обучения; преобладание неэффективных (игровых, внешних) мотивов учения над эффективными (учебными, социальными), уровень самооценки.

Далее представим данные по всем проведенным методикам.

В результате исследования внутренней позиции школьника и выявления характера ориентации на школьно-учебную деятельность с использованием стандартной беседы Т.А. Нежновой были получены следующие данные, представленные в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Показатели сформированности внутренней позиции школьника по методике Т.А. Нежновой (констатирующий эксперимент)

Испытуемые	Количество баллов	Уровень сформированности внутренней позиции школьника
1	2	3
1. Катя А.	9	высокий
2. Алиса В.	2	низкий
3. Ваня Г.	1	низкий
4. Маша Д.	4	низкий
5. Андрей Д.	2	низкий
6. Глеб Е.	9	высокий
7. Вероника З.	6	средний
8. Ангелина К.	3	низкий
9. Полина К.	7	средний
10. Саша К.	1	низкий
11. Илья М.	3	низкий
12. Ира Н.	5	средний
13. Максим О.	2	низкий
14. Денис П.	8	средний
15. Даша П.	2	низкий
16. Карина С.	6	средний
17. Юра Ф.	4	низкий
18. Аня Х.	5	средний
19. Антон Ч.	3	низкий
20. Витя Я.	2	низкий

Данные первичного исследования внутренней позиции школьника и выявления характера ориентации на школьно-учебную деятельность с использованием стандартной беседы Т.А. Нежновой позволяют нам сделать следующие выводы. У 2 испытуемых (10%) внутренняя позиция школьника достаточно сформирована. Эти ученики имеют школьно-учебную ориентацию и положительное отношение к школе.

У 6 испытуемых (30%) выявлена начальная стадия формирования внутренней позиции школьника. Эти ученики имеют преимущественный интересе к внешней атрибутике школьной жизни.

У 2 испытуемых (60%) внутренняя позиция школьника не сформирована. Эти ученики не проявляют интереса к школе.

В результате исследования сформированности «внутренней позиции школьника» с помощью методики «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер) были получены следующие данные, представленные в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Показатели оценки «внутренней позиции школьника» по методике «Беседа о школе» (констатирующий эксперимент)

Испытуемые	Преобладающие категории ответов
1	2
1. Катя А.	А
2. Алиса В.	Б
3. Ваня Г.	Б
4. Маша Д.	Б
5. Андрей Д.	Б
6. Глеб Е.	А
7. Вероника З.	А
8. Ангелина К.	Б
9. Полина К.	Б
10. Саша К.	Б
11. Илья М.	Б

Окончание таблицы 2.3

1	2
12. Ира Н.	А
13. Максим О.	Б
14. Денис П.	Б
15. Даша П.	Б
16. Карина С.	А
17. Юра Ф.	Б
18. Аня Х.	Б
19. Антон Ч.	Б
20. Витя Я.	Б

Данные первичной оценки «внутренней позиции школьника» с использованием методики «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер) позволяют нам сделать следующие выводы.

У 5 испытуемых (25%) внутренняя позиция школьника носит содержательный характер.

У 15 испытуемых (75%) выявлена ориентация на дошкольные виды деятельности. В ответах этих учеников присутствовали формальные стороны подготовки к школе. Эмоциональное благополучие испытуемых определялось по показателю уровня личностной тревожности, связанной с эмоциональной близостью к учителю. Эмоциональное благополучие испытуемых определялось по показателю уровня личностной тревожности, связанной с эмоциональной близостью к учителю. Фактические данные, полученные в результате проведения методики Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю» представлены в таблице 2.4.

Данные первичной оценки уровня личностной тревожности, связанной с эмоциональной близостью к учителю с использованием методики Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю» позволяют нам сделать следующие выводы.

Таблица 2.4

Результаты уровня личностной тревожности учеников, связанной с эмоциональной близостью к учителю (констатирующий эксперимент)

Испытуемые	Номер круга	Оценка уровня тревожности
1	2	3
1. Катя А.	1	нормальный
2. Алиса В.	6	высокий
3. Ваня Г.	7	высокий
4. Маша Д.	5	высокий
5. Андрей Д.	7	высокий
6. Глеб Е.	1	нормальный
7. Вероника З.	3	нормальный
8. Ангелина К.	5	высокий
9. Полина К.	6	высокий
10. Саша К.	6	высокий
11. Илья М.	7	высокий
12. Ира Н.	2	нормальный
13. Максим О.	6	высокий
14. Денис П.	6	высокий
15. Даша П.	5	высокий
16. Карина С.	4	нормальный
17. Юра Ф.	7	высокий
18. Аня Х.	5	высокий
19. Антон Ч.	5	высокий
20. Витя Я.	6	высокий

Для 5 испытуемых (25%) характерен нормальный уровень тревожности. В группе детей с нормальным уровнем тревожности дети располагают себя на 1,2,3 и 4 месте. Такие дети задание выполняли быстро и уверенно. Для подавляющего большинства учащихся 75% (15 человек) характерен высокий уровень тревожности. При проведении методики у детей, показавших высокий уровень тревожности, были отмечены проявления на уровне двигательного беспокойства, они не сразу приступали к выполнению

задания, переспрашивали, нервничали. Следует отметить, что подавляющее большинство детей с показателем высокой тревожности расположили себя на 5 и 6 месте, что свидетельствует о том, что свидетельствует о том, что они испытывают явные трудности в общении с учителем, они эмоционально отчуждены от него.

Для определения особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди, использована методика «Лесенка» (В.Г. Щур). Полученные результаты представлены в таблице 2.6.

Данные первичной самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди с использованием методики «Лесенка» В.Г. Щур позволяют нам сделать следующие выводы.

Как видно из таблицы 2.5, испытуемые в большинстве своем имеют заниженную самооценку – 12 школьников (60%). Эти испытуемые ставили себя в процессе выполнения задания на нижние ступеньки, ссылаясь лишь на мнение взрослого.

Таблица 2.6

Результаты самооценки ребенка (констатирующий эксперимент)

Испытуемые	Номер ступеньки	Уровень самооценки
1	2	3
1. Катя А.	6	средний
2. Алиса В.	10	высокий
3. Ваня Г.	2	низкий
4. Маша Д.	3	низкий
5. Андрей Д.	1	низкий
6. Глеб Е.	7	средний
7. Вероника З.	7	средний
8. Ангелина К.	4	низкий

Окончание таблицы 2.6

1	2	3
9. Полина К.	1	низкий
10. Саша К.	1	низкий
11. Илья М.	5	средний
12. Ира Н.	3	низкий
13. Максим О.	2	низкий
14. Денис П.	1	низкий
15. Даша П.	10	высокий
16. Карина С.	6	средний
17. Юра Ф.	4	низкий
18. Аня Х.	7	средний
19. Антон Ч.	1	низкий
20. Витя Я.	2	низкий

6 испытуемых (30%) показали адекватную самооценку при выполнении методики. Эти испытуемые ставили себя на 5,6,7 ступеньку. Они могли объяснить свой выбор, аргументировать свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения. 2 испытуемых (10%) показали завышенную самооценку. Они поставили себя на самую высокую ступеньку. При этом объясняли свои действия, называли какие-то свои недостатки и промахи, но объясняли их внешними, независящими от них, причинами.

Анализируя данные, полученные в результате первичной диагностики, мы пришли к выводу, что у испытуемых преобладает низкий уровень адаптации. Полученные результаты определили необходимость организация психолого-педагогического процесса адаптации младших школьников посредством проведения адаптационного тренинга.

2.2 Организация психолого-педагогического процесса адаптации младших школьников посредством проведения адаптационного тренинга «Теперь ты первоклассник».

Результаты констатирующего этапа позволили разработать стратегию проведения формирующего эксперимента. Целью формирующего этапа опытно-экспериментальной работы явилась разработка и апробация тренинговой программы (познавательно-психологической) «Теперь ты первоклассник», способствующей повышению адаптации.

Цель тренинга – создать условия, обеспечивающие благоприятное течение адаптации первоклассников к школьному обучению.

Планируемый результат: создание комфортных и благоприятных условий учебно-воспитательного процесса, способствующих успешной адаптации первоклассников.

Материал тренинга рассчитан на полтора месяца для адаптации ребенка к школьной жизни, формирования внутренней позиции школьника, снятия эмоционального напряжения, повышения уверенности в себе.

Занятия разделены на три блока.

Цель 1 блока - формирование внутренней позиции школьника.

Задачи блока:

- формировать положительное отношение к школе;

-ориентировать на содержательные моменты школьной действительности и принятие образца «хорошего ученика»;

- ориентировать на понимание причин успеха в учебной деятельности.

Цель 2 блока - снятие эмоционального напряжения.

Задачи блока:

- обеспечить психологический комфорт для первоклассников;

- развивать у детей чувство доверия к учителю;

- повышение уверенности в себе первоклассников и формирование у них устойчивой адекватно-положительной самооценки.

Цель 3 блока - создание условий для сплочения детского коллектива в период адаптации.

Задачи блока:

- Способствовать взаимопониманию между детьми, сплочению классного коллектива.

- формировать у детей отношения друг к другу как к партнерам в сотрудничестве в различных сферах жизнедеятельности;

- помочь детям понять, как стать добрыми и приобрести друзей;

- закрепить знания о культуре поведения;

- развитие коммуникативных навыков.

Занятия проводятся в 3 раза в неделю (по 20-25 минут). Завершающее занятие является итоговым и носит для детей праздничный характер. Занятия проводятся одновременно со всем классом.

Занятия строятся в доступных и интересных для детей формах: ролевые игры, психогимнастика, рисование, групповые обсуждения, освоение приемов саморегуляции, направленное воображение.

В работе используются группы методов: метод убеждения (разъяснение и внушение, беседа), метод игровой терапии.

Комплексные занятия направлены на решение ряда задач.

Развивать:

- представления об окружающем мире (уметь смотреть и видеть, слушать и услышать);

- эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности на уроке;

- деловые отношения в совместной деятельности;

- позитивное отношения к себе;

- умения саморегуляции, самоконтроля и адекватных форм их проявления в поведении;

- психические процессы (памяти, внимания, мышления, речи);

- благоприятные условия для самовыражения и самоанализа посредством процесса творчества.

Формировать:

- мотивационную сферу гигиенического поведения, безопасной жизни, физического воспитания;

- навыки толерантного взаимодействия;

- эмоциональное и физическое состояние учащихся средствами художественной деятельности;

- представления о ценности здоровья и необходимости бережного отношения к нему;

- сознательное отношение к своему здоровью, стимулировать желания совершенствовать его и вести здоровый образ жизни.

Ожидаемые результаты

Обучающиеся должны знать:

- основные школьные правила,

- позитивные взаимоотношения между людьми (вежливость, терпение, уважение прав другого человека и др.);

- факторы роста (рациональное питание, двигательная активность и др.) и здоровья (гигиена тела, питание, движение и др.);

- формы обращения, слова-комплименты;

- невербальные средства общения (знаки, взгляд, жесты) для регуляции и саморегуляции нормативного поведения;

- некоторые положительные и отрицательные черты характера;

- значение ощущений и восприятия в познании мира;

- правила дружбы, честной игры;

- приемлемые для себя стереотипы поведения и способы разрешения конфликтов;

- приемы мобилизации, концентрации внимания, а также снятия мышечного и эмоционального напряжения.

Уметь:

- подчинять свое поведение новым нормам и правилам, ориентироваться на указания учителя;

- общаться со сверстниками и старшими;

- преодолевать негативные эмоциональные состояния;

- применять теоретические знания о здоровом образе жизни, в повседневной деятельности;

- преодолевать негативные эмоциональные состояния;

- применять теоретические знания о здоровом образе жизни, в повседневной деятельности;

- решать проблемы, возникающие в следующих ситуациях: в познании и объяснении действительности, во взаимоотношении людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков, в практической жизни и при необходимости разрешения собственных проблем;

- планировать свое время;

- вести дискуссию, выслушивать различные мнения, доказывать свою точку зрения;

- анализировать собственный жизненный опыт;

- останавливаться и принимать конструктивное решение в трудных и опасных ситуациях.

Для организации работы были разработаны упражнения, которые представлены в табл. 1, п.5

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по адаптации младших школьников к обучению в школе.

На заключительном этапе опытно-исследовательской работы было проведено повторное диагностирование. Цель контрольного эксперимента - определить уровень адаптации младших школьников к обучению в школе как результат систематической психолого-педагогической деятельности и по результатам проведенной диагностики сделать вывод об эффективности применяемых на этапе формирующего эксперимента форм и методов психолого-педагогической работы. В ходе контрольного исследования внутренней позиции школьника и выявления характера ориентации на школьно-учебную деятельность с использованием стандартной беседы Т.А. Нежновой были получены следующие данные, представленные в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Показатели сформированности внутренней позиции школьника по методике Т.А. Нежновой по итогам первичного и повторного исследования

Испытуемые	Первичная диагностика		Повторная диагностика	
	Количество баллов	Уровень сформированности внутренней позиции школьника	Количество баллов	Уровень сформированности внутренней позиции школьника
1	2	3	4	5
1. Катя А.	9	высокий	10	высокий
2. Алиса В.	2	низкий	9	высокий
3. Ваня Г.	1	низкий	4	низкий
4. Маша Д.	4	низкий	9	высокий
5. АндрейД.	2	низкий	5	средний

Окончание таблицы 2.7

1	2	3	4	5
6. Глеб Е.	9	высокий	10	высокий
7. Вероника З.	6	средний	9	высокий
8. Ангелина К.	3	низкий	9	высокий
9. Полина К.	7	средний	9	высокий
10. Саша К.	1	низкий	5	средний
11. Илья М.	3	низкий	9	высокий
12. Ира Н.	5	средний	10	высокий
13. Максим О.	2	низкий	5	средний
14. Денис П.	8	средний	10	высокий
15. Даша П.	2	низкий	9	высокий
16. Карина С.	6	средний	10	высокий
17. Юра Ф.	4	низкий	9	высокий
18. Аня Х.	5	средний	10	высокий
19. Антон Ч.	3	низкий	9	высокий
20. Витя Я.	2	низкий	5	средний

Проводя сопоставительный анализ результата первичного и повторного исследования, мы обнаружили, что при повторном исследовании внутренней позиции школьника и выявления характера ориентации на школьно-учебную деятельность с использованием стандартной беседы Т.А. Нежновой 15 испытуемых (75%) имеют достаточно сформированную внутреннюю позицию школьника.

Эти ученики имеют школьно-учебную ориентацию и положительное отношение к школе. На этапе констатирующего исследования было выявлено 2 испытуемых (10%) с такой позицией.

Показатели и критерии адаптации младших школьников остались прежними, диагностические задания по трудности и содержанию

соответствовали контрольному этапу исследования. Были созданы схожие условия с первоначальным этапом исследования при итоговом диагностировании.

У 4 испытуемых (20%) выявлена начальная стадия формирования внутренней позиции школьника. Эти ученики имеют преимущественный интересе к внешней атрибутике школьной жизни. На этапе констатирующего исследования было выявлено 6 испытуемых (30%) с такой позицией.

У 1 испытуемого (5%) результаты остались на прежнем (низком) уровне.

В результате сравнительного исследования сформированности «внутренней позиции школьника» с помощью методики «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер) были получены следующие данные, представленные в таблице 2.8.

Таблица 2.8

Показатели оценки «внутренней позиции школьника» по методике «Беседа о школе» по итогам первичного и повторного исследования

Испытуемые	Преобладающие категории ответов	
	Первичная диагностика	Повторная диагностика
1	2	3
1. Катя А.	А	А
2. Алиса В.	Б	А
3. Ваня Г.	Б	Б
4. Маша Д.	Б	А
5. Андрей Д.	Б	А
6. Глеб Е.	А	А
7. Вероника З.	А	А
8. Ангелина К.	Б	А
9. Полина К.	Б	А
10. Саша К.	Б	Б
11. Илья М.	Б	А

Окончание таблицы. 2.8

1	2	3
12. Ира Н.	А	А
13. Максим О.	Б	А
14. Денис П.	Б	Б
15. Даша П.	Б	А
16. Карина С.	А	А
17. Юра Ф.	Б	А
18. Аня Х.	Б	А
19. Антон Ч.	Б	А
20. Витя Я.	Б	А

Проводя сопоставительный анализ результата первичного и повторного исследования, мы обнаружили, что при повторном исследовании у 17 испытуемых (85%) внутренняя позиция внутренняя позиция школьника носит содержательный характер. На этапе констатирующего исследования было выявлено 5 испытуемых (25%) с такой позицией. Повторном исследовании у 17 испытуемых (85%) внутренняя позиция школьника носит содержательный характер. На этапе констатирующего исследования было выявлено 5 испытуемых (25%) с такой позицией.

У 3 испытуемых (15%) результаты остались на прежнем (низком) уровне. В ответах этих учеников присутствовали формальные стороны подготовки к школе - приобретение формы, портфеля, учеников присутствовали формальные стороны подготовки к школе.

Эмоциональное благополучие испытуемых определялось по показателю уровня личностной тревожности, связанной с эмоциональной близостью к учителю. Фактические данные, полученные в результате проведения методики Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю» представлены в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Результаты уровня личностной тревожности учеников, связанной с эмоциональной близостью к учителю по итогам первичного и повторного исследования

Испытуемые	Первичная диагностика		Повторная диагностика	
	Номер круга	Оценка уровня тревожности	Номер круга	Оценка уровня тревожности
1	2	3	4	5
1. Катя А.	1	нормальный	1	нормальный
2. Алиса В.	6	высокий	3	нормальный
3. Ваня Г.	7	высокий	5	высокий
4. Маша Д.	5	высокий	2	нормальный
5. Андрей Д.	7	высокий	4	нормальный
6. Глеб Е.	1	нормальный	1	нормальный
7. Вероника З.	3	нормальный	1	нормальный
8. Ангелина К.	5	высокий	2	нормальный
9. Полина К.	6	высокий	3	нормальный
10. Саша К.	6	высокий	4	нормальный
11. Илья М.	7	высокий	3	нормальный
12. Ира Н.	2	нормальный	1	нормальный
13. Максим О.	6	высокий	2	нормальный
14. Денис П.	6	высокий	4	нормальный
15. Даша П.	5	высокий	3	нормальный
16. Карина С.	4	нормальный	1	нормальный
17. Юра Ф.	7	высокий	2	нормальный
18. Аня Х.	5	высокий	3	нормальный
19. Антон Ч.	5	высокий	1	нормальный
20. Витя Я.	6	высокий	4	нормальный

Проводя сопоставительный анализ результата первичного и повторного исследования, мы обнаружили, что при повторном исследовании для подавляющего большинства учащихся - 19 испытуемых (95 %) характерен

нормальный уровень тревожности. В группе детей с нормальным уровнем тревожности дети располагают себя на 1,2,3 и 4 месте. Такие дети задание выполняли быстро и уверенно. На этапе констатирующего исследования было выявлено 5 испытуемых (25%) с таким уровнем.

У 1 испытуемого (5%) результаты остались на прежнем (низком) уровне. Следует отметить, что этот испытуемый расположил себя на 5 месте, что свидетельствует о том, что он испытывает явные трудности в общении с учителем, он эмоционально отчужден от него.

Для определения особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди, использована методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

Полученные результаты представлены в таблице 2.10.

Таблица 2.10

Результаты самооценки ребенка по итогам первичного и повторного исследования

Испытуемые	Первичная диагностика		Повторная диагностика	
	Номер ступеньки	Уровень самооценки	Номер ступеньки	Уровень самооценки
1	2	3	4	5
1. Катя А.	6	средний	5	средний
2. Алиса В.	10	высокий	7	средний
3. Ваня Г.	2	низкий	4	низкий
4. Маша Д.	3	низкий	6	средний
5. Андрей Д.	1	низкий	5	средний
6. Глеб Е.	7	средний	6	средний
7. Вероника З.	7	средний	5	средний
8. Ангелина К.	4	низкий	6	средний
9. Полина К.	1	низкий	4	низкий
10. Саша К.	1	низкий	5	средний

Окончание таблицы. 2.10

1	2	3	4	5
11. Илья М.	5	средний	7	средний
12. Ира Н.	3	низкий	6	средний
13. Максим О.	2	низкий	5	средний
14. Денис П.	1	низкий	5	средний
15. Даша П.	10	высокий	7	средний
16. Карина С.	6	средний	5	средний
17. Юра Ф.	4	низкий	6	средний
18. Аня Х.	7	средний	5	средний
19. Антон Ч.	1	низкий	5	средний
20. Витя Я.	2	низкий	5	средний

Проводя сопоставительный анализ результата первичного и повторного исследования, мы обнаружили, что при повторном исследовании для подавляющего большинства учащихся - 18 испытуемых (90%) характерна адекватная самооценка. На этапе констатирующего исследования было выявлено 6 испытуемых (30%) с таким уровнем, мы обнаружили, что при повторном исследовании для подавляющего большинства учащихся - 18 испытуемых (90%) характерна адекватная самооценка. На этапе констатирующего исследования было выявлено 6 испытуемых (30%) с таким уровнем.

У 2 испытуемых (10%) самооценка осталась на прежнем (низком) уровне. На этапе констатирующего исследования было выявлено 12 испытуемых (60%) с таким уровнем самооценки. На этапе констатирующего исследования было выявлено 12 испытуемых (60%) с таким уровнем самооценки.

Испытуемых с завышенной самооценкой на этапе контрольного исследования не выявлено. На этапе констатирующего исследования было выявлено 2 испытуемых (10%) с таким уровнем самооценки.

Наглядно фактические данные, полученные в результате проведения диагностических методик представили в сводной таблице 2.11.

Таблица 2.11

Сводная таблица по результатам первичной и повторной диагностики после проведения тренинга

Название методики	Уровневые показатели	Процентное соотношение	
		Первичная диагностика	Повторная диагностика
1	2	3	4
внутренняя позиция школьника (методика Т.А. Нежновой)	достаточно сформирована	10 %	75 %
	начальная стадия формирования	30 %	20 %
	не сформирована	60 %	5 %
внутренняя позиция школьника (методика «Беседа о школе»)	содержательный характер	25 %	85 %
	ориентация на дошкольные виды деятельности	75 %	15 %
эмоциональная близость к учителю (методика Р. Жиля «Эмоциональная близость к учителю»)	нормальный уровень тревожности	25 %	95 %
	высокий уровень тревожности	75 %	5 %
уровень самооценки (методика «Лесенка»)	заниженная	60 %	10 %
	адекватная	30 %	90 %
	завышенная	10 %	0 %

Исходя из анализа первичной и повторной диагностик, у подавляющего большинства испытуемых отмечен оптимальный уровень адаптации, для которого характерны средний уровень тревожности учеников, их эмоциональная близость к учителю; «внутренняя позиция школьников», направленная на содержательный характер; преобладание эффективных (учебных, социальных) мотивов учения над неэффективными (игровыми, внешними).

Для определения статической значимости установленных тенденций был применен критерий Фишера, предназначенный для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Суть углового преобразования Фишера состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. Большей процентной доле будет соответствовать больший угол φ, а меньшей доле - меньший угол, но соотношения здесь не линейные: $\varphi = 2*\arcsin(\sqrt{P})$, где P - процентная доля, выраженная в долях единицы. При увеличении расхождения между углами φ1 и φ2 и увеличения численности выборок значение критерия возрастает. Чем больше величина φ, тем более вероятно, что различия достоверны.

Критерий Фишера рассчитывается по формуле:

$$\varphi_{эмп} = (\varphi_1 - \varphi_2)\sqrt{\frac{n1 * n2}{n1 + n2}} \quad (2.1)$$

φ_1—величина, соответствующая большей процентной доле,

φ_2 —величина, соответствующая меньшей процентной доле,

n1 —количество первоклассников до проведения тренингов,

п2 —количество первоклассников после проведения тренингов

Сформулируем статистические гипотезы в рамках данного исследования:

H0: Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект адаптации, в выборке до тренинга больше, чем в выборке после тренинга.

H1: Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект адаптации, в выборке до тренинга меньше, чем в выборке после тренинга.

Для расчетов необходимо перевести в проценты результаты тренинговой работы (таб. 2.12).

Находим величины φ1 и φ2 – соответствующие процентным долям для каждого компонента адаптации в экспериментальной группе до и после проведения тренинга. В таблице 2.12 представлены значения $\varphi_{эмп}$.

Таблица 2.12

Результаты по критерию Фишера в экспериментальной группе

Показатель	Процентное соотношение		Результаты по критерию Фишера
	Первичная диагностика	Повторная диагностика	
1	2	3	4
внутренняя позиция школьника	10%	75%	10,253
содержательная ориентация внутренне позиции	25 %	85%	9,185
эмоциональная близость к учителю	25 %	95%	11,625
адекватная самооценка	30 %	90%	9,468

Определяем, какому уровню значимости соответствуют рассчитанные показатели (рис 2.1).

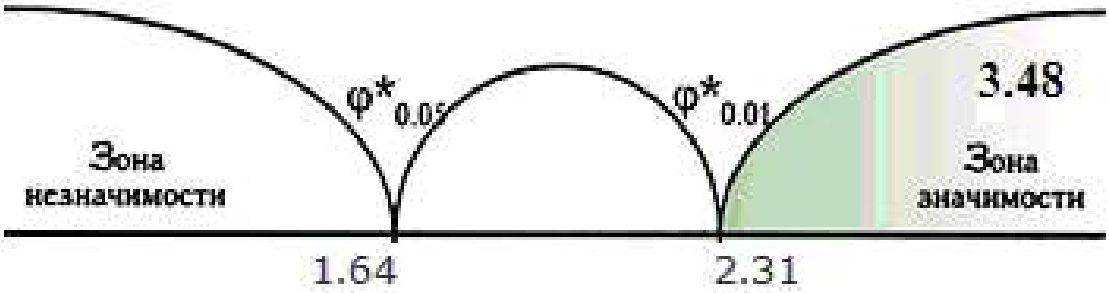


Рис.2.1 – Ось значимости

Для всех рассчитанных значений полученное эмпирическое значение φ находится в зоне значимости для всех показателей. H_0 отвергается. Таким образом, разработанная и апробированная в ходе исследования тренинговая программа «Теперь ты первоклассник», способствующая повышению адаптации, доказала свою эффективность. Гипотеза исследования доказана, цель исследования достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная общеобразовательная школа, являясь главным социализирующим институтом общества, призвана решить проблему успешной адаптации школьников на различных возрастных периодах. Всесторонний анализ литературных источников позволил определить адаптацию младших школьников к условиям школьной жизни как непрерывный процесс, направленный на приспособление ребенка к изменяющейся социальной среде образовательного учреждения с помощью различных социальных средств.

Однако уже в начальной школе многие учащиеся испытывают трудности адаптации к усложняющимся требованиям, предъявляемыми образовательными учреждениями. Причины распространения дезадаптации детей младшего школьного возраста кроются в том, что в образовательном процессе слабо учитываются индивидуальные особенности, склонности и интересы ребенка, снижаются показатели психического и физического здоровья, эмоционального благополучия детей.

Нами было проведено экспериментальное исследование адаптации младших школьников к обучению в школе.

Констатирующий этап исследования показал, что у испытуемых преобладает низкий уровень адаптации. Полученные результаты определили необходимость организация психолого-педагогического процесса адаптации младших школьников посредством проведения адаптационного тренинга. Целью формирующего этапа опытно-экспериментальной работы явилась разработка и апробация тренинговой программы «Теперь ты первоклассник», способствующей повышению адаптации. Цель тренинга – создать психолого-педагогические условия, обеспечивающие благоприятное течение адаптации

первоклассников к обучению в школе с учетом индивидуальных и возрастных свойств личности ребенка в адаптационный период.

Тренинг рассчитан на период полтора месяца, необходимых для адаптации ребенка к школьной жизни, формирования внутренней позиции школьника, снятия эмоционального напряжения, повышения уверенности в себе.

Исходя из анализа первичной и повторной диагностики, у испытуемых отмечен оптимальный уровень адаптации, для которого характерны оптимальный уровень тревожности учеников, их эмоциональную близость к учителю; «внутренняя позиция школьников», направленная на содержательный характер; преобладание эффективных (учебных, социальных) мотивов учения над неэффективными (игровыми, внешними).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что тренинговая программа «Теперь ты первоклассник» является эффективным механизмом адаптации младших школьников к обучению в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюхова, И.Н. Профилактика дезадаптации первоклассников: Психологические технологии [Текст] / И.Н. Артюхова. – М.: Чистые пруды, 2013. – 216 с.
2. Батуева, С.В. Исследование структурных компонентов школьной адаптации у первоклассников [Текст] / С.В. Батуева // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. - 2016. - № 1. – С. 20-23.
3. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека[Текст] / Ф.Б. Березин. - М.: Норма, 2012. – 274 с.
4. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст] / Л.А. Венгер. - М.: Знание, 2014. – 274 с.
5. Волобуева, Н.А. Современные проблемы адаптации учащихся в начальной школе при разных программах и технологиях обучения / Н.А. Волобуева // Сибирский педагогический журнал. - 2016. - № 11. – С. 30-33.
6. Выготский, Л.С. Кризис семи лет: Собрание сочинений: в 6 томах [Текст] / Л.С. Выготский. - М: Просвещение, 1984. Т. 4. – 394 с.
7. Гагай, В.В. Механизм совладания с трудными ситуациями и адаптация первоклассников к школе [Текст] / В.В. Гагай, К.Ю. Гринева // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования». - 2016. - № 1. - С. 76-80.
8. Гагай, В.В. Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей[Текст] / В.В. Гагай, К.Ю. Гринева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2013. - № 3. - С. 86-90.

9. Георгиевский, А.Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование) [Текст] / А.Б. Георгиевский. - М.: Наука, 2013. – 120 с.

10. Громбах, С.М. Школа и психическое здоровье учащихся [Текст] / С.М. Громбах. – М.: Медицина, 2014. - 164 с.

11. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. - М.: Норма, 2013. - 174 с.

12. Евстифеева, Е.И. Проблемы адаптации первоклассников к образовательной среде [Текст] / Е.И. Евстифеева, Э.М. Османов // Вестник Тамбовского университета. - 2016. - № 7. - С. 82-85.

13. Жигулина, Т.А. Профилактика дезадаптационных состояний у детей и подростков в условиях общеобразовательной школы [Текст] / Т.А. Жигулина // Молодой ученый. - 2015. - № 22. - С. 784-787.

14. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков [Текст] / А.И. Захаров. – М.: Медицина, 2012. – 231 с.

15. Кайгородова, Н.З. Эколого-физиологические аспекты исследования особенностей адаптации первоклассников к школе: автореф. дис. … докт. биол. наук [Текст] / Н.З. Кайгородова. - Барнаул, 2010. – 30 с.

16. Ковалева, Л.М. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе [Текст] / Л.М. Ковалева, Н.Н. Тарасенко // Начальная школа. - 2016. - № 7. - С. 17-22.

17. Колесникова, И.А. Особенности формирования здоровья и физической подготовленности детей и подростков в период школьного обучения: автореф. дис. … канд. мед. наук [Текст] / И.А. Колесникова. - Архангельск, 2008. – 29 с.

18. Конева, О.Б. Социально-психологические аспекты дезадаптации личности [Текст] / О.Б. Конева // Вестник Челябинского государственного университета. - 2015. - № 19. - С. 75-79.

19. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.Е. Кравцова. - М.: Академия, 2011. – 221 с.

20. Крайникова, Т.А. Блочно-модульная программа оказания психологической поддержки эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению [Текст] / Т.А. Крайникова // Социально-экономические явления и процессы. - 2014. - № 12. – С. 145-148.

21. Куинджи, Н.Н. Особенности адаптации детей к предметному обучению при гендерной индивизуализации и традиционной организации образовательного процесса [Текст] / Н.Н. Куинджи, Е.Д. Лапонова // Российский педиатрический журнал. - 2013. - № 3. - С. 50-53.

22. Максимов, О.Л. Оценка адаптации учащихся первого года обучения по новому образовательному стандарту [Текст] / О.Л. Максимов, Л.В. Кабанец // Здоровье и образование в XXI веке. - 2016. - № 4. - С. 10-13.

23. Максимова, М.В. Психологические условия школьной адаптации (1-3 классы) [Текст] / М.В. Максимова. - М.: Педагогика, 2014. – 138 с.

24. Малиевский, В.А. Комплексная оценка адаптации первоклассников к школьному обучению [Текст] / В.А. Малиевский, Г.И. Баширова, Г.К. Клишо // Российский педиатрический журнал. – 2016. - № 1. - С. 61-65.

25. Маткивский, Р.А. Состояние здоровья учащихся в контексте школьной успеваемости [Текст] / Р.А. Маткивский, В.Р. Кучма // Материалы Всероссийской. научно-практической конференции «Гигиена детей и подростков: история и современность (проблемы и пути решения)». - М.: НЦЗД РАМН, 2015. - С. 285-289.

26. Мороденко, Е.В. Социально-психологическая адаптация и дезадаптация в процессе социализации личности [Текст] / Е.В. Мороденко // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2015. - № 7. – С. 20-24.

27. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии [Текст] / А.А. Налчаджян. - М.: Эксмо, 2012. – 245 с.

28. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / [Текст] Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. - М.: ВЛАДОС, 2012. – 385 с.

29. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р.В. Овчарова. - М.: ТЦ «Сфера», 2013. – 293 с.

30. Параничева, Т.М. Функциональная готовность к школе детей 6-7 лет [Текст] / Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина // Новые исследования. - 2015. - № 1. - С. 84-88.

31. Поршнева, Ю.В. Проблема адаптации в разрезе фундаментальных наук [Текст] / Ю.В. Поршнева // Обучение и воспитание: методики и практика. - 2015. - № 20. - С. 32-35.

32. Прасолова, О.В. Влияние инновационных форм обучения на психосоматическое здоровье и состояние адаптационных систем школьников: автореф. дис. … канд. биол. Наук [Текст] / О.В. Прасолова. - Ставрополь, 2005. – 30 с.

33. Рабочая книга школьного психолога. [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 2014. – 331 с.

34. Реан, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. - СПб.: Прайм-ЕВРО-Знак, 2012. – 257 с.

35. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании[Текст] / Е.И. Рогов. - М.: Владос, 2015. – 194 с.

36. Руководство практического психолога: Готовность к школе: развивающие программы: методическое пособие [Текст] / под ред. И.В. Дубровиной. - 5-е изд. - М: Академия, 2009. – 328 с.

37. Рыскулова, М.М. Исследование психологической готовности ребенка к обучению в школе [Текст] / М.М. Рыскулова // Вестник Бурятского государственного университета. - 2014. - № 5. - С. 57-60.

38. Рычкова, Н.А. Дезадаптивное поведение детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика [Текст] / Н.А. Рычкова. - М.: Гном, 2014. – 227 с.

39. Савина, Н.Н. Школьная дезадаптация: природа, структура, причины[Текст] / Н.Н. Савина // Наука и школа. - 2016. - № 3. – С. 35-38.

40. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов [Текст] / А.С. Спиваковская. – М.: МГУ, 2014. – 153 с.

41. Терещенко, М.Н. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема [Текст] / М.Н. Терещенко // Человек. Спорт. Медицина. - 2016. - № 9. - С. 38-40.

42. Тимербулатов, И.Ф. Структура невротических расстройств у школьников[Текст] / И.Ф. Тимербулатов, В.Л. Юлдашев // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. - 2015. - № 3. - С. 21-24.

43. Хапачева, С.М. Социально-психологическая готовность детей к школе как значимый компонент общепсихологической готовности ребенка к школьному обучению[Текст] / С.М. Хапачева // Концепт. - 2015. - № 12. – С. 248-251.

44. Хрулева, Л.В. Психофизиологические детерминанты школьных трудностей: автореф. дис. … канд. биол. наук [Текст] / Л.В. Хрулева. - Ярославль, 2004. – 30 с.

45. Хухлаева, О.В. Тропинка к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: Генезис, 2013. – 194 с.

46. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе [Текст] / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. – М.: Генезис, 2013. – 314 с.

47. Шарапановская, Е.В. Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков [Текст] / Е.В. Шарапановская. - М.: Сфера, 2015. – 248 с.

Приложение 1

Стандартная беседа (Т.А. Нежнова)

Цель: исследование внутренней позиции школьника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

Необходимый инструментарий: небольшой листок бумаги для записи ответов ребенка, ручка (карандаш).

В ходе обследования ребенку задаются вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в отношении школы и учения. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника.

Варианты ответов и их оценка: А – ориентация на содержание учебной деятельности – 2 балла; Б – ориентация на внешние атрибуты учебной деятельности и школьной жизни – 1 балл; В – ориентация на внешкольные виды деятельности и условия – 0 баллов

Вопросы беседы	**Варианты ответов**	**Баллы**
1. Хочешь ли ты идти в школу?	А – очень хочу Б – так себе, не знаю В – не хочу	2 1 0
2. Почему ты хочешь идти в школу?	А – интерес к учению, знаниям: хочу научиться читать, писать, стать грамотным, умным, много знать, узнать новое и т.д. Б – интерес к внешним школьным атрибутам: новая форма, книги, портфель и т.д. В – внеучебные интересы: в садике надоело, в школе не спят, там весело, все ребята идут в школу, мама сказала	2 1 0
3. Готовишься ли ты к школе? Как ты готовишься (тебя готовят)?	А – освоение некоторых навыков чтения, письма, счета: с мамой учили буквы, решали задачки и т.д Б – приобретение формы, школьных принадлежностей В – занятия, не относящиеся к школе	2 1 0
4. Нравится ли тебе в школе? Что тебе нравится или не нравится больше всего? (предварительно у ребенка спрашивают, был ли он в школе)	А – уроки, школьные занятия, не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка Б – внеучебные занятия и прочие, не связанные с учением моменты: перемена, занятия во внеурочное время, личность учителя, внешний вид школы, оформление класса В - уроки художественно- физкультурного цикла, знакомые и близкие ребенку в дошкольном детстве и продолжающиеся в школе	2 1
5. Если бы тебе не надо было ходить в школу и в детский сад, чем бы ты занимался дома, как бы проводил свой день?	А – занятия учебного типа: писал бы буквы, читал и т.д. Б – дошкольные занятия: рисование, конструирование В – занятия, не имеющие отношения к школе: игры, гуляние, помощь по хозяйству, уход за животными	2 1 0

Окончание приложения 1

Интерпретация результатов:

- результат 10-9 баллов говорит о школьно-учебной ориентации ребенка и положительном отношении к школе (внутренняя позиция школьника достаточно сформирована);
- 8-5 баллов свидетельствуют о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни (начальная стадия формирования внутренней позиции школьника);
- 4-0 баллов – ребенок не проявляет интереса к школе (внутренняя позиция школьника не сформирована).

Приложение 2

Методика «Беседа о школе» (Д.Б. Эльконин, А.Г. Венгер)

Цель: определение сформированности «внутренней позиции школьника»

Процедура: Экспериментатор знакомится с ребенком и спрашивает его, нравится ли ему в школе (для воспитанников детского сада - хочет ли ребенок идти в школу). В зависимости от ответа задается первый вопрос «Беседы».

1. «Что тебе нравится (не нравится) в школе больше всего? Что для тебя самое-самое интересное, привлекательное, любимое в школе?». Далее экспериментатор говорит: «Я буду рассказывать тебе маленькие истории про тебя самого, но только это будут истории не про то, что с тобой уже бывало или случалось, а про то, что могло бы случиться, потому что случалось с другими. А ты будешь мне говорить, что бы ты сказал или сделал, если бы такая история произошла с тобой».

2. Представь себе, что сегодня вечером мама вдруг скажет: «Ребенок, ты ведь еще маленький, трудно тебе еще в школу ходить. Если хочешь, я пойду и попрошу, чтобы тебя из школы отпустили на месяц, на полгода, на год. Хочешь?» Что ты ответишь маме?

3. Представь себе, что мама так и сделала (или не послушалась тебя и поступила по-своему) - договорилась, и тебя отпустили из школы прямо с завтрашнего дня. Встал утром, умылся, позавтракал, в школу идти не надо, делай что хочешь... Что бы ты стал делать, чем бы стал заниматься в то время, когда другие ребята в школе?

4. Представь себе, ты вышел погулять и встретил мальчика. Ему тоже 6 лет, но он не ходит в школу, в детский сад. Он тебя спрашивает: «Что надо делать, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?» Что ты посоветуешь? Что надо сделать, чтобы хорошо подготовиться к школе?

5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты ходил в школу, а наоборот, к тебе приходила бы каждый день учительница и учила бы тебя одного всему, чему учатся в школе. Ты согласился бы учиться дома? 6. Представь себе, что ваша учительница неожиданно уехала в командировку на целый месяц. Приходит к вам в класс директор и говорит: «Мы можем пригласить к вам другую учительницу на это время, а можем 54 попросить ваших мам, чтобы каждая из них по одному дню побыла у вас в классе вместо учительницы». Как, по-твоему, будет лучше, чтобы пришла другая учительница или чтобы мамы заменили учителя?

7-8. Представь, что есть две школы - школа А и школа Б.

7. В школе А расписание уроков в 1 классе такое: каждый день бывают уроки письма, чтения, математики, а уроки рисования, музыки, физкультуры - не каждый день. А в школе Б все наоборот: каждый день бывает физкультура, музыка, труд, рисование, а чтение, письмо и математика редко - по одному разу в неделю. В какой школе ты бы хотел учиться?

8. В школе А от первоклассника строго требуют чтобы он внимательно слушал учителя и делал все, что он говорит, не разговаривал на уроках, поднимал руку, если надо что-то сказать или выйти. А в школе Б не делают замечания, если встанешь во время урока, поговоришь с соседом, выйдешь из класса без спросу. В какой школе ты бы хотел учиться?

9. Представь себе, что в какой-то день ты очень старательно работал на всех уроках, и учительница сказала: «Сегодня ты учился очень хорошо, просто замечательно, я хочу как-то особенно отметить тебя за такое хорошее учение. Выбирай сам - дать тебе шоколадку, игрушку или отметку в журнал поставить? Что бы ты выбрал?». Классификация ответов.

Окончание приложения 2

Все ответы разделяются на две категории - А и Б.

А

Вопрос I: уроки грамоты, счета - занятия, по содержанию и форме не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребенка.

Вопрос 2: несогласие ребенка на «отпуск».

Вопрос 3: учебные занятия - высказывания, описывающие распорядок дня, в который обязательно включены действия по самообразованию.

Вопрос 4: содержательная сторона подготовки к школе, освоение некоторых навыков чтения, счета, письма.

Вопрос 5: несогласие на обучение на дому.

Вопрос 6: выбор учителя.

Вопрос 7: выбор школы А.

Вопрос 8; выбор школы А.

Вопрос 9: выбор отметки.

Б

Вопрос 1: дошкольные виды деятельности - уроки художественно- физкультурно-трудового цикла, а также внеучебные занятия: игры, еда, гуляние и т.д.

Вопрос 2: согласие на «отпуск».

Вопрос 3: дошкольные занятия: игры, гуляние, рисование, занятие по хозяйству без упоминания о каких-либо учебных действиях.

Вопрос 4: формальные стороны подготовки к школе - приобретение формы, портфеля и т.д.

Вопрос 5: согласие на обучение на дому.

Вопрос 6: выбор родителей.

Вопрос 7: выбор школы Б.

Вопрос 8: выбор школы Б.

Вопрос 9: выбор игрушки или шоколадки.

Преобладание в ответах ребенка категории А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер.

Преобладание категории Б говорит об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения.

Приложение 3

Методика «Эмоциональная близость к учителю» (Р. Жиль)

Цель: изучить эмоциональную близость ученика к учителю

Материал и оборудование: нарисованные круги, протокол, ручка.

Процедура проведения методики: Процедура исследования представляет собой беседу с ребенком с использованием определенной шкалы оценок, на которой он сам помещает себя. Ребенку показывают рисунок, состоящий из семи кругов.

Инструкция: Взрослый объясняет ученику, что на первом отдельном кружке стоит его учительница. Затем задает вопросы: «А где ты стоишь?», «А где ты хочешь стоять?»

Ключ: 1-4 круг – нормальный уровень школьной тревожности 5-7 круг – высокий уровень школьной тревожности.

Приложение 4

Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)

Цель – определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Материалы и оборудование: Рисуем на листе бумаги лестницу из 10 ступенек.

Инструкция: Показываем ребенку лесенку и говорим, что на самой нижней ступеньке стоят самые плохие мальчики и девочки. На второй - чуть-чуть получше, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие, добрые и умные мальчики и девочки. На какую ступеньку поставил бы ты себя? Нарисуй себя на этой ступеньке. Можно нарисовать 0, если ребенку трудно нарисовать человечка. А на какую тебя поставят мама, учитель?»

Обработка и анализ результатов:

Обращается внимание, на какую ступеньку ребенок сам себя поставил. Считается нормой, если дети ставят себя на ступеньку «очень хорошие» и даже «самые хорошие» дети. Положение на любой из нижних ступенек (а тем более на самой нижней) говорит не об адекватной оценке, а об отрицательном отношении к себе, неуверенности в собственных силах. Это серьезное нарушение структуры личности, которое может привести к депрессии, асоциальности.

Об отношении родителей к ребенку и их требованиях говорят ответы на вопрос, куда их поставят взрослые. Для ощущения чувства защищенности ребенка важно, чтобы кто-то поставил его на самую высокую ступеньку.

Признаком неблагополучия, как в структуре личности ребенка, так и в его отношениях с близкими взрослыми являются ответы, в которых они ставят его на нижние ступеньки. Однако при ответе на вопрос: «Куда тебя поставит учительница?» - помещение на одну из нижних ступеней нормально и может служить доказательством адекватной, правильной самооценки, особенно в том случае, если ребенок действительно плохо себя ведет и часто получает замечания от воспитателя.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрастах подавляющее большинство детей считают себя «хорошими» и помещают себя на верхние ступеньки лесенки. При этом, как показывают данные В.Г.Щур, дети, поставившие себя на самую верхнюю ступеньку (т.е. причислившие себя к самым лучшим), практически никогда не могут обосновать такую самооценку. Дети же, не считающие себя самыми хорошими, подходили к оценке себя более объективно и критично и объясняли свой выбор различными причинами, например: «Я все-таки иногда балуюсь», «Я очень много вопросов задаю» и др.

Как правило, отношение других людей к ребенку воспринимается им достаточно дифференцированно: дети считают, что близкие взрослые (мама, папа, дедушка, бабушка, а также учитель) по-разному относятся к ним.

Наиболее важным для понимания сложившейся у ребенка самооценки является соотношение оценок «за себя» и «за маму». Благополучным является вариант, когда дети считают, что мама поставит их на самый верх лесенки, а сами себя ставят немного ниже — на вторую-третью ступеньку сверху. Такие дети, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже выработали способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. Их автор методики называет «самыми благополучными».

Другой вариант - высокое мнение ребенка о себе совпадает с мнением мамы. Такая ситуация может быть характерна для детей:

- действительно благополучных;
- инфантильных (все оценки размещаются на самой верхней ступеньке, но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание);

- «компенсирующих» (выдающих желаемое за действительное).

И еще один вариант - дети ставят себя выше, чем, как они полагают, поставила бы их мама. Автор методики считает такую ситуацию неблагополучной для развития личности ребенка, так как расхождение оценок замечено ребенком и несет для него страшный смысл — его не любят. По данным В.Г. Щур, прогнозируемая ребенком низкая оценка со стороны матери во многих случаях бывает связана с наличием в семье более маленьких детей, которые, по убеждению испытуемых, будут помещены мамой на самую верхнюю ступеньку.

Вместе с тем именно для таких детей чрезвычайно важно, чтобы их позиция на верхней ступеньке была подкреплена кем-то из взрослых. В этой ситуации целесообразно задать вопрос: «А кто из близких все-таки поставит тебя на самую верхнюю ступеньку?» И, как правило, у каждого ребенка находится кто-то из окружающих людей, для кого он «самый хороший». Чаще всего это папа или бабушка и дедушка, даже если ребенок встречается с ними довольно редко.

Если же дети не ожидают высокой оценки ни от кого из близких взрослых, они заявляют, что на самую высокую ступеньку их поставит друг или подруга.

Для младших школьников важно также выяснить прогнозируемую ребенком оценку со стороны учителя и проанализировать объяснения ребенка по этому поводу.

1-4 ступенька - низкий уровень самооценки (заниженная);

5-7 ступенька - средний уровень самооценки (правильный);

8-10 ступенька - высокий уровень самооценки (завышенная).

Подобным образом можно попросить ребенка оценить такие характеристики, как «умный - глупый», «добрый - злой» и т.д.

Приложение 5

Содержание адаптационного тренинга «Теперь ты первоклассник»

Таблица.1,п.5

Структура адаптационного тренинга «Теперь ты первоклассник»

Формируемый компонент	Задачи	Упражнения
В водные занятия	1.Развития коммуникативных навыков. 2.Способствовать взаимопониманию между детьми.	1« Мяч». С помощью этой игры пытаемся познакомиться 2«Пазлы». Собрать картинку как можно быстрее, разделившись на две команды. 3.Коллаж «культура поведения». 4.«Путаница»
Снятие эмоционального напряжения, тревожности.	1. Обеспечить психологический комфорт для первоклассников 2.Развивать у детей чувство доверия к учителю	1.Обмен хорошими и добрыми словами с учителем. 2. « Почесать спинку».
Формирование внутренней позиции школьника	1.сформировать положительное отношение к школе. 2.ориентировать на содержательные моменты школьной действительности и принятие образца «хорошего ученика». 3.ориентировать на понимание причин успеха в учебной деятельности	1. «Наши поступки». Показывать свое отношение к поступкам с помощью «смайликов». 2. «Что можно сделать за перемену?» Обсуждаем что хорошо, а что плохо. 3. « Школьник и дошкольник» 4. «Что мне нравится делать в школе»
Самооценка	1.Повысить у детей самооценку и уверенность в себе.	1.«Я лев» 2. «Слова комплименты»

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу

студента (ки) Мелешковой Юлии Валерьевны
Ф.И.О.

группы 252-УП кафедры психологии
полное наименование кафедры

специальности (направления) психология
полное наименование специальности (направления)

на тему Тренинг как средство адаптации первоклассников к обучению в школе
полное наименование темы согласно приказу

Выпускная квалификационная работа содержит пояснительную записку на 1, 4, 5, 10 страницах, 54 иллюстрационный материал.

1. Актуальность и значимость темы В настоящее время тема школьной адаптации является актуальной так как у большинства школьников существует повышенная тревожность в адаптации к условиям школы

2. Логическая последовательность В I главе приведена теоретическая основа проблемы адаптации к обучению школы. Во II главе проведена опытно-экспериментальная работа по адаптации

3. Положительные стороны работы Конкретно поставлена определение адаптации и дезадаптации

4. Аргументированность и конкретность выводов и предложений По итогам сделаны выводы, что тренинг способствует повышению адаптации у детей

5. Полнота проработки литературных источников В работе в полной мере использованы нормативные источники, а также данное исследование, теоретическая часть сочетается с исследованием

6. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций Идёт полное описание таблицы одним предложением. Всё подробно описано

7. Недостатки работы В ином особых недостатков нет. Кроме того что не указано определение „что такое трения"?

8. Какие предложения целесообразно внедрить в практику Комплексные занятия, которые направлены на умение общаться, использовать слова комплименты

Выпускная квалификационная работа соответствует (не соответствует) требованиям, предъявляемым к дипломным работам и может (не может) быть рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии.

Работа заслуживает оценки „хорошо", а ее автор Мельникова
Ф.И.О.

Юлия Валерьевна

присвоения ему (ей) квалификации бакалавр психологии

Рецензент Ложникова Юлия Олеговна - педагог-психолог
Ф.И.О., ученое звание, степень, должность, место работы

«23» июня 2017 г.

подпись рецензента

С рецензией ознакомлена Мельникова Ю.В

Мед
26.06.17

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу бакалавра

Студента (ки) Мельниковой Ю.В.

группы 252 УП кафедры Психологии

направления 37.03.01 «Психология»

на тему «Тренинг как средство адаптации первоклассников к обучению в школе»

Выпускная квалификационная работа бакалавра содержит пояснительную записку на 62 страницах, представлен иллюстрированный материал.

В дипломной работе Мельниковой Юлии Валерьевны анализируется проблема адаптации первоклассников к обучению в школе. В работе раскрыты понятия «адаптация», «дезадаптация», приведены причины дезадаптации, описаны условия успешной адаптации.

По результатам теоретического анализа автором была определена необходимость разработки адаптационного тренинга, определены средства позволяющие оптимизировать данный процесс. В рамках эмпирического исследования Юлией Валерьевной апробируется тренинговая программа.

Помимо указанных положительных сторон работы можно отметить некоторые недостатки. При описании программы и в частности определенных упражнений автор мало уделяет обоснованию и пояснению общего механизма, опосредующего формирование выделенных компонентов. Также при анализе результатов повторной диагностики не поясняется в чем конкретно проявилась эффективность тренинга.

В целом можно отметить высокую инициативность и самостоятельность дипломницы.

При работе над темой выпускной квалификационной работы в полном объеме на высоком уровне отработанны следующие компетенции: общекультурные компетенции ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ОК-9, общепрофессиональная компетенция ОПК-1, профессиональные компетенции ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-11, ПК-12, ПК-13, ПК-14.

Выпускная квалификационная работа отвечает предъявленным требованиям и рекомендуется к защите на заседании Государственной аттестационной комиссии.

Руководитель выпускной квалификационной работы
Наконечная Екатерина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

«13» 06 2017г.

подпись руководителя

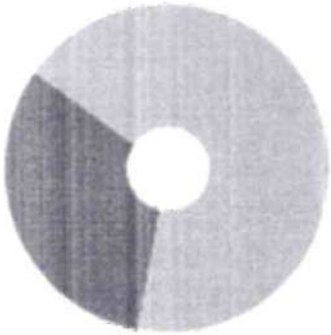
Уважаемый пользователь! Обращаем ваше внимание, что система «Антиплагиат» отвечает на вопрос, является ли тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение.

Отчет о проверке № 1

дата выгрузки: 25.06.2017 20:23:09
пользователь: schoolonly2017@yandex.ru / ID: 4724026
отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»
на сайте http://www.antiplagiat.ru

Информация о документе

№ документа: 18
Имя исходного файла: Диплом_Ковалева_нормоконтроль - копия.doc
Размер текста: 560 кБ
Тип документа: Не указано
Символов в тексте: 97695
Слов в тексте: 13132
Число предложений: 538



Информация об отчете

Дата: Отчет от 25.06.2017 20:23:09 - Последний готовый отчет
Комментарии: не указано
Оценка оригинальности: 67.55%
Заимствования: 32.45%
Цитирование: 0%

Оригинальность: 67.55%
Заимствования: 32.45%
Цитирование: 0%

Источники

Доля в тексте	Источник	Ссылка	Дата	Найдено в
6.92%	[1] диплом : Изучение влияния стиля педагогического общения на успешность протекания адаптационного периода - twidler.ru (3/4)	http://twidler.ru	04.02.2016	Модуль поиска Интернет
6.82%	[2] СКАЧАТЬ ФАЙЛ	http://referatwork.ru	07.12.2016	Модуль поиска Интернет
6.5%	[3] Исследование внутренней позиции школьника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность	http://baz.doodlet.com	02.10.2015	Модуль поиска Интернет

Директор МБОУ «Средней школы №19»

Шкодина Инна Михайловна

И.О.декана факультета психологии

Н.В.Суворовой

Акт

о внедрении в производственный процесс МБОУ «Средней школы №19»результатов дипломного исследования Мельниковой Юлии Валерьевны по теме: « Тренинг как средство адаптации первоклассников, к обучению в школе»

Администрация МБОУ «Средней школы №19» подтверждает, что на базе данного учебного заведения в период с 21.03.17 по 4.04.17 под руководством Нижегородовой Ю.О.было организовано исследование.

В работе приняло 20 первоклассников, составляющих экспериментальную группу исследования.

В рамках экспериментальной работы было выявлено, что специально организованная развивающая деятельность способствует формированию внутренней индивуально-значимой мотивации.

Результаты вышеназванного исследования Мельниково Ю.В. могут использоваться в процессе на уроках в школе, для первоклассников.

Кроме того, результаты исследования были представлены родителям первоклассников.

Директор _____ Шкодина И.М.