Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Гимназия с.Чекмагуш муниципального района Чекмагушевский район

Республики Башкортостан

Исследовательская работу на тему:

**Социально-психологические условия успешной адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе**

Выполнила: педагог- психолог

Ардисламова И.Р.

2017

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1 Проблема адаптации в современной психологической науке

1.2 Психологические особенности детей младшего школьного возраста

1.3 Социально-психологические условия адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Диагностика адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе

2.2 Анализ результатов исследования

2.3 Методические рекомендации по созданию условия для успешной адаптации детей младшего школьного возраста к школе

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Начало младшего школьного возраста определяется таким важным обстоятельством в жизни ребенка, как поступление в школу. Обучению в школе является особым этапом в его развитии. Поэтому одной из основных задач, перед современной школой является повышение уровня познавательной самостоятельности учащихся. Очень важен этот вопрос на начальных ступенях образования, именно здесь начинают формироваться познавательные способности личности, присваивается учебная деятельность. Формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности включает умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе. ФГОС второго поколения основанного на системно-деятельностном, подходе направлен на становление личностных характеристик выпускника. Главной целью образования в современной школе становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию.

Психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи ребенку обеспечивает его полноценное развитие как субъекта образования на всех ступенях школьной жизни. Проблема адаптации первоклассника к обучению в школе является значимой, как для педагогики, так и психологии образования. Поскольку от того как пройдет адаптация в школе и успешно пройдет первый год в школе, зависит успешность обучения ребенка, взаимоотношения с педагогом и сверстниками и способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение ребенка, родителя и педагога в период адаптации к школе играет наиболее важную роль. Актуальность данной проблемы связана еще и с тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предусматривает создания благоприятных условий для младших школьников в период адаптации к школе в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Актуальность исследования обуславливает выбор темы исследования – «Социально-психологические условия успешной адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе».

**Цель исследования:** выявить в теоретическом и исследовательском обосновании социально - психологических условий процесса успешной адаптации детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

**Объектом исследования:** является социально - психологическая адаптация детей младшего школьного возраста к обучению в школе.

**Предмет исследования:** является социально - психологические условия, обеспечивающие процесс успешной социально - психологической адаптации младшего школьника.

**Гипотеза исследования:** адаптации детей к обучению в школе будет успешным, если учебно-воспитательная работа в школе строится с учетом особенностей развития познавательных процессов детей младшего школьного возраста. Успешность процесса адаптации будет обеспечена при соблюдении следующих основных условий:

- включение в урок игровой деятельности, которую следует рассматривать как средство повышения эффективности педагогического процесса в начальной школе на этапе адаптации к обучению; осуществление индивидуального подхода в обучении с целью формирования положительного отношения к школе в процессе адаптации;

- создание системы активного взаимодействия учителя, воспитателя детского сада, родителей рассматривается как один из путей профилактики дезадаптации ребенка в период вхождения в школьную жизнь;

**Задачи исследования:**

1. Анализ теоретических источников по проблеме адаптации школьников.
2. Анализ средств и методов социально-педагогической деятельности по адаптации младших школьников к школе.
3. Выяснение факторов, влияющих на процесс социально-психологической адаптации первоклассников
4. Организация и проведение исследования
5. Анализ результатов исследования
6. Разработка методических рекомендаций для увеличения уровня адаптации в классе

**Методологической основой исследования** являются фундаментальные положения психологии о деятельностной сущности человека, отраженные в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.П. Рубинштейна, положения о том, что личность формируется и проявляется в процессе деятельности, а также труды Л.И. Божович и Д.Б. Эльконина.

Концептуальные основы разработки проблемы адаптации детей в контексте готовности к школе в психологии связаны с трудами А.В.Петровского, Д.Б.Эльконина, Я.Ииерасека, Н.И.Гуткиной, Р.А.Захарова, Л.М.Ковалевой, Н.Н.Тарасенко и др. В работах названных авторов адаптация рассматривается как особый момент, фаза в становлении человека, от которого в значительной мере зависит характер его дальнейшего личностного развития.

В работах Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова, Г.А.Цукерман, К.Н.Поливановой, В.В.Рубцова, А.З.Зака отмечено, что существует связь с требованиями учебной деятельности со сменой форм общения. Г.А.Цукерман, анализируя доучебные формы сотрудничества ребенка и взрослого, приходит к выводу, что на их фоне невозможно полноценное освоение содержания учебной деятельности. Очевидно, трактовка термина «адаптация» подводит к понятию «готовности к развитию».

Большое количество публикаций в последнее время как в педагогической, психологической и методической литературе, свидетельствуют об актуальности проблемы адаптации детей к школе. Сегодня адаптация закреплена терминологически в учебниках и учебных пособиях по психологии. Так, И.В Дубровина, Р.В.Овчарова, Н.И.Гуткина в своих исследованиях рассматривают адаптацию как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. [Гуткина ], [Овчарова]

Адаптация - это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию.

Также на актуальность на разработку и решение проблемы адаптации детей к обучению в школе обращает внимание Агентство по образованию и науке. Поэтому концепция реформирования образования затрагивает не только различные его аспекты, но и ступени, начиная с детского сада. Для малышей предполагается создать предшкольную систему подготовки к поступлению в первый класс, которая должна облегчить процесс адаптации к школе. [Кумарина ]

В научной литературе сформулированы общие условия, при которых адаптация к школьной жизни протекает наиболее успешно. К ним относятся: - создание материально- технического обеспечения учебно-воспитательного пространства (Ш.А. Амонашвили, В.А. Петровский и др.);

- подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения (Н.В. Бабкина, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, В.А. Сухомлинский, Г.А.Цукерман и др.); учет индивидуально - личностных качеств ученика (А.А.Кирсанов, Е.С.Рабунский, И. Унт и др.).

**Методы исследования:**  теоретический анализ научной психолого-педагогической литературы; эмпирические методы исследования:

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Г.Лускановой.
2. Цветовой тест М. Люшера
3. Тест тревожности (Тэммл, Дорки, Амен).

**База исследования:** МБОУ-Гимназия с. Чекмагуш. В исследовании принимали участие учащиеся 1 класса (6-7лет) в количестве 25 человек.

**Теоретическая значимость работы** заключается в систематизации материалов, которые могут быть использованы при изучении вопроса социально - психологической адаптации к школе первоклассников.

**Практическое значение работы** определяется тем, что позволяет психологам пополнить свой методологический арсенал, расширить свои познания в вопросе адаптации к школе детей младшего школьного возраста.

**Глава I. Теоретические основы изучения адаптации детей младшего возраста к обучению в школе**

**1.1 Проблема адаптации в современной психологической науке**

Термин «адаптация», был впервые введён Г. Аубертом и означал изменение чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов к действующим раздражителям. В дальнейшем употребление этого термина встречается в более широком смысле как жизнь любого организма – это, прежде всего непрерывная адаптация к условиям столь же непрерывно меняющейся среды. (Годфруа Ж. Что такое психология [Текст] Ж. Годфруа – М.: Мир, 1996, – С. 496.)

Выделяют различные виды адаптации. Так при изучении биологической адаптации, в центре внимания находятся изменения в обмене веществ и функциях органов соответственно жизненному значению раздражителей. Физиологическая адаптация касается перестройки соответствующих систем организма. (Ямбург, Е.А. Школа для всех [Текст] / Е.А Ямбург. – М.: Новая школа, 1966 – 384 с.)

Психологическая адаптация раскрывается как приспособление к условиям и задачам на уровне психических процессов.(Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы [Текст] // Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 45 с.)

Социальная адаптация - это постоянный процесс интеграции индивида в общество, процесс приспособления индивида к условиям среды социальной, а также результат этого процесса. Соотношение этих компонентов, определяющее характер поведения, зависит от целей и ценностных ориентаций индивида и от возможностей их достижения в социальной среде. Несмотря на непрерывный характер социальной адаптации, её обычно связывают с периодами кардинальных изменений деятельности индивида и его социального окружения.(Зинченко В.П. Психологический словарь [Текст] / В.П. Зинченко, Б.Г.Мещерякова. – М.: Педагогика - Пресс, 1998 – С. 440.) Любой вид социальной адаптации (учебная, профессиональная, бытовая и т.д.) включает социально-психологический аспект, т.к. социальная среда, с точки зрения структуры, подразделяется на предметную и личностную.

Социальная адаптация является непременным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общения и сознания. В сфере деятельности у ребенка происходит расширение видов деятельности, ориентация в каждом виде, ее осмысление и освоение, овладение соответствующими формами и средствами деятельности. В сфере общения происходит расширение круга общения, наполнение и углубление его содержания, усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе, овладение различными его формами, приемлемыми в социальном окружении ребенка и в обществе в целом. В сфере сознания — формирование образа «собственного Я» как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности и социальной роли, формирование самооценки.

Изучение физиологических механизмов социально-психологической адаптации связано с именами отечественных учёных Н.Е.Введенского, И.В.Давыдовского, И.П.Павлова, Л.М.Сеченова, А.А.Ухтомского и др. Положение о единстве организма и среды, выдвинутое И.М.Сеченовым, является основным в понимании этими учёными феномена адаптации. Взаимодействие организма и среды является, по Сеченову, необходимым условием возникновения и развития адаптации. В его работах обосновывается с естественнонаучных позиции теория отражения и связь отражения с адаптацией. Н.Б. Введенский раскрыл специфику процессов адаптации, осуществляемых с участием коры головного мозга. Понимание А.А. Ухтомским организма как целостности, его активности во взаимоотношении со средой в процессе адаптации дало толчок к решению вопроса о поведенческих механизмах адаптации организмов. Теория Ухтомского представляет собой развитие идей дарвинизма о целесообразности организма, раскрытие физиологических механизмов адаптации организмов к окружающей среде. И.П. Павлов развил понятие о рефлексе в стройное учение о приспособлении животных и человека на основе безусловных и условных рефлексов, завершив его теорией второй сигнальной системы как одного из механизмов социальной адаптации.

Методологической основой изучения социально-психологической адаптации в отечественной науке является культурно-историческая теория Л.С. Выготского. «Врастание нормального ребёнка в цивилизацию, - отмечает учёный, - представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития - естественный и культурный - совпадают и сливаются один с другим». (Выготский Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000 – С. 1008.)

В процессе исторического развития человечества (а соответственно и в онтогенетическом развитии каждого отдельного человека) возникают и формируются культурные формы поведения. Своеобразная природа приспособления человека к природе, отмечает Л.С.Выготский (Выготский Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000 – С. 1008.), коренным образом отличающая его от животных, лежащая в основе своей исторической жизни человечества, невозможна без новых форм поведения, не может не вызвать к жизни принципиально иную, качественно отличную, иначе организованную систему поведения. Эта новая система поведения формируется при наличии определённой биологической зрелости, однако без изменения биологического типа человека. В отличие от этого все высшие функции (словесное мышление, логическая память, образование понятий, произвольное внимание, воля и пр.) в процессе исторического развития человечества подвергаются глубокому и всестороннему изменению. «В процессе исторического развития общественный человек изменяет способы и приёмы своего поведения - специфически культурные. «При совершенно изменившемся типе приспособления, - пишет Л.С.Выготский, имея в виду историческое развитие людей, - у человека на первый план выступает развитие его искусственных органов - орудий, а не изменение органов и строения тела». В полном соответствии с этим и развитие психических функций необходимо включает в себя создание особых - внешних - средств, являющихся как бы психологическими орудиями, позволяющими добиваться значительно более высоких результатов и качественно перестраивающими первоначальные, элементарные психические функции. Создание и употребление искусственных стимулов (язык, письмо, алгебраическая символика и др.) в качестве вспомогательных средств для овладения собственными реакциями и являются основой той или иной формы определяемости поведения, которая отличает высшее поведение от элементарного.

Также проблема социально-психологической адаптации рассматривается с помощью категории предметной деятельности и понятия «присвоение», под которым понимается овладение личностью общественно выработанными способами ориентации в предметном мире и средствами его преобразования. Решающее значение при этом, как отмечает А.Н.Леонтьев (Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 1983 – 295 с.) приобретает тот факт, что мир социальных объектов не дан индивиду непосредственно, но каждый раз стоит перед ним как задача только осуществляя по отношению к нему практическую (в том числе и познавательную) деятельность, адекватную (но не тождественную) воплощённой в них человеческой деятельности. Индивид делает это достоянием психики. Основное различие между процессами приспособления и процессами присвоения, овладения состоит в том, отмечает А.Н.Леонтьев, что процесс биологического приспособления есть процесс изменения видовых свойств, способностей организма и его видового поведения. Другое дело-процесс присвоения или овладения. Это процесс, в результате которого происходит воспроизведение индивидуумом исторически сформировавшихся человеческих способностей и функций. Человек не просто приспосабливается к окружающей его природе, но и производит средства для своего существования. Благодаря этому, в отличие от животных, человек своей деятельностью опосредует, регулирует и контролирует этот процесс. При этом средства, способности и умения, необходимые для осуществления деятельности, опосредующей его связь с природой, он находит в обществе, в том мире, который преобразован общественно-историческим процессом. Чтобы сделать их своими средствами, своими способностями, своими умениями, он должен вступить в отношения к людям и к предметной человеческой деятельности.

Категория адаптации - как «приспособления» предполагает активность человеческой деятельности, направленной на то, чтобы удовлетворить требования внешней и внутренней среды индивида. С.Л.Рубинштейн развивает тезис о единстве сознания и деятельности, «Деятельность и сознание, - пишет он, - не два в разные стороны обращённых аспекта. Они образуют органическое целое - не тождество, но единство. Самый факт осознания деятельности уже, так или иначе, меняет её; она по иному в этих случаях регулируется, а с другой стороны, сама осознанность или неосознанность того или иного действия зависит от отношений, которые складываются в ходе самой деятельности». (Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2001 – 502 с.). Он подчёркивает взаимосвязь этих двух категорий: деятельность человека обуславливает регуляцию деятельности, являясь условием её адекватного выполнения. Выделяется специальная функция: специфическая активность психического по отношению к деятельности - функция регуляции, осуществляемая в единстве с функцией отражения действительности. Поскольку отражение включает в свою структуру не только познавательный, но и аффективный компоненты, то психическая регуляция деятельности протекает на основе не только знания, но и значения отражаемого объекта для субъекта как эффекта отнесённости к его потребностям и интересам. «Каждое самое простое человеческое действие, - отмечает С.Л.Рубинштейн, - является неизбежно вместе с тем и каким-то психологическим актом, более или менее насыщенным переживанием, выражающим отношение действующего к другим людям, к окружающим». Активность психического рассматривается, таким образом, одновременно со спецификой его как субъективного, причём субъективность рассматривается в качестве внутренних условий жизни и деятельности реального существа. Специфика психического как субъективного выступает как субъективность, т.е. отнесённость к субъекту, определение объективных значений бытия в «терминах» субъекта, т.е. в терминах значимого для него.

Разработка указанных положений применительно к различным условиям психического нашла отражение в категориях «переживание» (Л.С.Выготский), «личностный смысл» (А.Н.Леонтьев), «отношения человека» (В.Н.Мясищев), «установка» (Д.Н.Узнадзе). Название категории и связанные с ними концепции указывают на ту интегративную работу, которую выполняет психическое в процессе избирательного превращения всеобщих форм и условий жизнедеятельности в формы субъективного значения и последовательной регуляции на их основе деятельности личности.

В существующих зарубежных концепциях социализации личности чаще всего используется один термин — адаптация, что негативно влияет на дальнейшее изучение этого процесса, так как игнорируется специфика его протекания в различных социальных типах общества и среды, а также специфика социального типа личности.

Наиболее наглядной моделью адаптации, разработанной в рамках системного анализа, является принцип подвижного равновесия, описанный в работах Л. фон Берталанфи (1901-1972), но использовавшийся ранее в социологии Г. Спенсера. Согласно указанным концепциям процесс адаптации субъекта детерминируется двумя группами факторов: внутренними, обусловленными появлением и развитием самого социального субъекта (например, биосоциальными предпосылками); внешними, отражающими уровень состояния социальной системы, характер ее жизнедеятельности, в которую включается субъект. При внутренних факторах социализация определяется логикой возникновения и развития самого социального субъекта (человека или группы), тогда как при внешних факторах — состоянием социальных процессов развития общества, способами хозяйственной деятельности, характером смены формаций и др.

Любые процессы взаимодействия порождают специфические формы отношений, действий, идей, мнений и т.д., что в свою очередь изменяет социальную структуру общества, общностей, групп, личности. Эта проблема уже в 30-40-е годы нашего столетия заинтересовала немецких антропологов Р. Брауна, Б. Ван-Геннепа и др. Однако наибольший интерес данная проблема представляет для социологов, изучающих социальные взаимодействия, социальные системы, социальное поведение, определяющее создание новых социальных систем и структур.

Подвижность социальных систем (от человека до общества) дает право рассматривать процесс социализации с точки зрения периодов (циклов), которые имеют свою специфику и обусловлены различными факторами.

Таким образом, адаптацией называется процесс эффективного взаимодействия организма со средой. Этот процесс может протекать на различных уровнях (биологическом, психологическом, социальном). Автором дипломной работы изучаются механизмы двух последних из них, и поднимается проблема психолого-педагогических особенностей школьной адаптации.

**1.2 Психологические особенности младшего школьного возраста**

Готовность к обучению, требует комплексного психологического подхода и поэтому в современной психологии не существует единого и четкого определения понятия "психологической готовности к школе".

(Вербицкий А.А. Игровое моделирование: Методология и практика [Текст] / А.А. Вербицкий. – Новосибирск.: Педагогика, 2006 – 200 с.). Психологическая готовность к обучению к школе отражает общий уровень развития ребенка, а структура психологической готовности к школьному обучению должна соответствовать психологической структуре учебной деятельности, ее содержание определяться способностями учебной деятельности и спецификой учебного материала на начальном этапе обучения. С позиций психологии к началу обучения в школе ребенок уже представляет собой в известном смысле личность.

В процессе усвоения общественно выработанных эталонов или мер, меняется характер детского мышления. В развитии мышления к началу младшего школьного возраста намечается переход от эгоцентризма к децентрации. В системе межличностных отношений начинает формироваться чувство ответственности, развивается эмпатия16, сензитивность. К началу обучения в школе у ребенка появляется амбивалентностьпереживаний и развивается рефлексия.

Младший школьный возраст сензитивен для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов. Данный возраст характеризуется становлением адекватной самооценки, развитием критичности по отношению к себе и окружающим, усвоением социальных норм и нравственным развитием.

А.Л. Венгер, Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман в качестве критерия перехода в новый возраст называют развитие у детей произвольности поведения и процесс формирования «внутренней позиции школьника». (Венгер А.Л, Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А.Л Венгер, Г. А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс, 2007. – 160 с.)

Важным этапом в психологическом развитии детей младшего школьного возраста является кризис7 лет. Д.Б. Эльконин характеризует кризис семи лет как кризис саморегуляции. (Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2002 – 384 с.). Ребенок, переживающий кризис 7 лет, часто бывает капризен, имеет неустойчивое поведение и склонен к демонстративности. Именно в этом и заключается внешнее проявление данного кризиса. Характерными особенностями кризиса 7 лет являются утрата непосредственности, смена основных переживаний ребенка, перестройка потребностей, переоценка ценностей. Ребенок начинает по другому относится к себе, к окружающим и к той среде в которой он находится.(Выготский, Л. С. История развития высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1995. – Т. 3: Проблемы развития психики. – С. 328.).

Кроме того появляется способность к обобщению собственных переживаний. Только теперь, ребенок, отдавая отчет в своих чувствах, может сказать что ему нравится, а что нет, при этом не ориентируясь на предпочтения значимого взрослого. (Дубровина И.В. Психология [Текст] / И.В. Дубровина – М.: Академия, 1999 – С. 362.). Главное психическое новообразование, к которому приводит кризис семи лет - это способность и потребность в социальном функционировании. Ребенок стремится получить определенную социальную позицию - позицию школьника.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе. В начале данного периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действования в этом мире.

Следует также отметить, что психологическая адаптация ребенка - это глубокая перестройка мотивационной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. Можно утверждать, что составными компонентами психологической готовности ребенка к школе являются: мотивационная, интеллектуальная и эмоционально - волевая сферы.

Мотивационная готовность детей к обучению. Проблема мотивационной готовности к школьному обучению является составной частью психологической готовности. Многие авторы (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, В.Д. Шадриков и др.) подчеркивают значимость именно мотивационного компонента в структуре психологической готовности к обучению. Мотивы, являясь структурно начальным звеном деятельности, обнаруживают свое влияние на всех этапах и во всех структурных единицах учебной деятельности. От характера мотивов зависит выбор средств достижения результатов деятельности и характер действий. С мотивами связаны и операции контроля и оценки полученного результата деятельности.(Леонтьев, В.Г. Психолого-педагогические проблемы мотивации учебной и трудовой деятельности [Текст] / В.Г. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1986 – № 5 – С. 33-37.).

У ребенка 6 - 7 лет начинает формироваться устойчивая структура мотивов. Зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослых, потребность в признании сверстников), возникает новый (опосредованный) тип мотивации, являющийся основой произвольного поведения. Ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочет в данный момент.

Дети 6 - 7 лет при поступлении в школу начинают более осознанно контролировать свои поступки и поведение. Возникает разветвленная система мотивов деятельности. Ребенок сознательно формулирует для себя цель какого-либо занятия, мотивируя его при этом. В связи с включением ребенка в активные социальные отношения, в связи с тем, что он становится субъектом деятельности, происходит формирование мотива достижения успеха, который необходим для успешной психологической адаптации. В младшем школьном возрасте дети также начинают четко осознавать свои возможности и способности. В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, лежит так называемая познавательная потребность. Познавательная потребность рождается из более ранней детской потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности, имеющихся у ребенка с первых дней жизни. Нередко развитые способности у ребенка к учебной деятельности связаны именно с развитием мотивационной сферы. (Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н.Ф Талызина. – М.: Академия, 1998 – 67 с.). По С.Л. Рубинштейну "мотив" является тем "строительным" материалом, из которого складывается характер, поэтому мотивы выполняют двоякую функцию: во-первых, они побуждают и направляют деятельность ребенка, а во-вторых, они придают этой деятельности субъективный характер. Можно говорить о том, что смысл учебной деятельности, в конечном счете, определяется ее мотивами. (Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2001 – 502 с.)

Мотивационно готовым к школьному обучению является ребенок, которого обучение привлекает не внешней стороной и атрибутами школьной жизни, а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов. Таким образом, ребенок должен обладать развитой учебной мотивацией.

Учебная деятельность первоклассников побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов. В связи с этим мотивационная готовность понимается, как наличие у ребенка познавательной активности и желанием занять новую позицию - позицию школьника. Мотивационная готовность к обучению в школе включает в себя развитую потребность ребенка в знаниях, умениях, а также стремление к их совершенствованию. С осознанием общественной значимости школьного учения, желанием трудиться и доводить начатое дело до конца, стремлением к успеху и адекватной самооценкой, мотивы учебной деятельности будут оказывать влияние на особенности обучения ученика и в дальнейшем. Активная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания.

Интеллектуальная готовность детей к обучению. Интеллектуальная готовность к обучению в школе предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок 6 - 7 лет уже должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность к школе так же предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умения выделить поставленную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана и с развитием таких мыслительных процессов как способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки. Кроме того, в процессе учебной деятельности ребенку предстоит устанавливать причинно - следственные связи между предметами и явлениями, разрешать найденные противоречия, что играет важную роль в психологической адаптации первоклассника.( Кулагина, И.Ю. Возрастная психология [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М.: УРАО, 1997 – 176 с.). Особые трудности могут возникать у учащихся в понимании причинно - следственных связей. Младшему школьнику легче устанавливать связь от причины к следствию, чем от следствия к причине. Школьник в своем развитии идет от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями. Последнее является необходимой предпосылкой понимания школьником явлений окружающей жизни.

В современной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к обучению акцент делается прежде всего не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов. То есть ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное, должен научиться рассуждать, находить причины явлений и делать выводы.(Стародубова, Н.Г. Основы общей психологии [Текст] / Н.Г. Стародубова – СПб.: Питер, 2001 – 502 с.)

Наиболее полное понятие «интеллектуальная готовность к обучению в школе» дано в определении Л.А. Венгера, под которым он понимал определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разный. Составляющими этого набора прежде всего являются внимание, память и воображение. (Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? [Текст] / Л.А. Венгер – М.: Педагогика, 1994 – 195 с.).

**Внимание.** Процесс обучения невозможен без достаточной сформированности такой психической функции, как внимание. У первоклассника внимание носит еще непроизвольный характер. Кроме преобладания непроизвольного внимания к возрастной особенности относится также его сравнительно небольшая устойчивость.

Особенностью данного возраста также является формирование познавательной потребности. Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок ).

Переломный момент в развитии внимания исследователи связывают с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является, по мнению В.С. Мухиной универсальным средством организации внимания. В этом возрасте в речи детей увеличивается количество обобщающих слов, речь ребенка становится связной, развернутой логической и понятной слушателю.

Возможности развития произвольного внимания к 6 - 7 годам уже велики. В этом возрасте уже появляется способность произвольно концентрировать внимание на неинтересных вещах, хотя все еще доминирует непроизвольное внимание, и внешние впечатления являются сильным отвлекающим фактором, особенно при сосредоточении на сложном материале. В этот период внимание характеризуется малой сконцентрированостью. Кроме того, в младшем школьном возрасте затруднено произвольное переключение внимания и его адекватное распределение. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, эмоциональным отношение к ней. Успешная психологическая адаптация является залогом для развития концентрации, объема и устойчивости внимания, при этом складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития планирующей функции речи и познавательных процессов. Благодаря этому внимание становится опосредованным. Без достаточной сформированности этой функции процесс обучения невозможен и поэтому необходимо в учебной деятельности делать значительный акцент на развитие произвольного внимания ребенка.

**Память.** Начало младшего школьного возраста характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Одним из главных достижений данного возраста является начальный этап перехода ребенка от непроизвольного к произвольному запоминанию. Важной особенностью этого возраста также является и то обстоятельство, что перед ребенком 6 - 7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. К началу обучения в школе структура памяти кардинально меняется в связи со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания.

Устанавливая связи и отношения между предметами и явлениями первоклассник использует те же формы мыслительной деятельности, что и взрослые: наглядно-действенную, наглядно-образную и словесно-логическую.

Наглядно - действенное мышление, осуществляемое путем реального действия с предметом, связанное с предметной деятельностью и направленное на ее обслуживание, является первичным и возникает еще в раннем детстве.

В ходе наглядно - образного мышления более полно воспроизводится многообразие сторон предметов, которые выступают пока не в логических, а в фактических связях.

Словесно - логическое мышление ребенка выражается в том, что ему приходится заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время.

Выделяя характерные особенности детей данного возраста следует учесть то, что обучаемые отличаются друг от друга не только разным уровнем подготовленности к усвоению знаний. Каждый из них обладает устойчивыми психологическими особенностями, которые не могут быть ликвидированы. Пренебрежение индивидуальными особенностями учащихся при обучении ведет к возникновению у них различного рода трудностей, осложняет путь достижения поставленных целей и препятствует психологической адаптации ребенка.(Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н.Ф Талызина. – М.: Академия, 1998 – 98 с.).

**Воображение.** Младший школьный возраст квалифицируется как наиболее благоприятный, сензитивный для развития творческого воображения, фантазии. В.С. Мухина отмечает, что в младшем школьном возрасте ребенок в своем воображении уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности, в том числе и учебную. (Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / В.С.. Мухина — М.: Академия, 1999. – 456 с. ). Начало младшего школьного возраста характеризуется бурным развитием воображения, обусловленным интенсивным процессом приобретения разносторонних знаний и их использования на практике.(Лазарева, С.Ю. Развитие творческих способностей ребенка младшего школьного возраста [Текст] / С.Ю. Лазарева. – М.: УРАО, 1997 – 176 с. ), приобретает произвольный характер, ребенок умеет создать замысел, спланировать его и реализовать. Большой скачок в развитии воображения обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и наличие предметов - заместителей. Ребенок осваивает приемы и средства создания образов: воображение переходит во внутренний план и как следствие отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов. (Вархотова, Е.К. Экспресс диагностика готовности к школе [Текст] / Практическое руководство для педагогов и школьных психологов/ Е.К. Вархотова, Н.В Дятко, Е.В Сазонов. – М.: Генезис, 1999. – 48 с.)

У детей младшего школьного возраста различают несколько видов воображения. Оно может быть воссоздающим и творческим. (Дьяченко О. М. Развитие воображения [Текст] / О. М. Дьяченко – М.: Академия, 1996 – С. 260.). Воссоздающее воображение напрямую связано с образами действительности которые возникают у детей. Особенностью воссоздающего воображения детей является его реализм. Реализм детского воображения проявляется во всех доступных ему формах деятельности: в игре, в изобразительной деятельности. Наблюдения показывают, что хорошо известные события ребенок стремится изобразить правдиво, как бывает в жизни. Реализм воображения детей 6 - 7 лет предполагает создание образов, не противоречащих действительности, но не обязательно являющихся прямым воспроизведением всего воспринятого в жизни.

Воображение является одним из важнейших психических процессов, оно теснейшим образом связано с другими психическими процессами (памятью, мышлением, вниманием, восприятием), обслуживающими учебную деятельность. Таким образом, не уделяя достаточно внимания развитию воображения снижается качественный уровень обучения. (Натадзе, Р.Г. Воображение как фактор поведения [Текст] / Р.Г. Натадзе. – М.: Академия, 1987 – 252 с.). При отсутствии специального развития воображения первоклассника со стороны взрослых, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции.(Миронов Н.П. Способность и одаренность в младшем школьном возрасте [Текст] / Н.П. Миронов // Начальная школа. – 2004 – № 6 – С. 33-42.) **В интеллектуальной сфере** достижения школьной зрелости можно выделить такие характеристики, как дифференцированность восприятия, способность к произвольной концентрации внимания, умение выделять существенные признаки предметов и явлений и устанавливать причинно - следственные связи между ними, рациональный подход к действительности, способность к логическому запоминанию, овладение по слуху разговорной речью, способность понимать и использовать символы, интерес к новым знаниям.

По мнению А.Л. Венгер(Венгер А.Л. Популярная психология для родителей [Текст] / Л.А. Венгер – М.: Педагогика, 1989 – 149 с.) интеллектуальная сфера ребенка 6 - 7 лет не только в определенной мере уже готова к систематическому обучению, но и требует его. Определенный кругозор, запас конкретных знаний о живой и неживой природе, людях и их труде, общественной жизни необходимы шестилетнему ребенку как фундамент, основа того, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Существующие программы обучения требуют от ребенка умения сравнивать, анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, т. е. достаточно развитых познавательных процессов (Коломинский, Л.Л, Учителю о психологии детей шестилетнего возраста [Текст] / Л.Л., Коломинский, Е.А Панько. – М.: Педагогика, 1998. – 190 с.).

**Эмоционально - волевая готовность ребенка к обучению.** Эмоционально - волевая готовность к началу младшего школьного возраста обеспечивает стартовую готовность к обучению в школе. Готовность эмоционально - волевой сферы способствует желанию учиться, минимизирует дезадаптацию ребенка к школе, а также способствует опережению трудностей, связанных с учебой.

Формирование эмоционально - волевой сферы у ребенка 6 - 7 лет тесно сопряжено с развитием мотивационной и интеллектуальной сфер, которые в свою очередь являются основными показателями психологической готовности к школе и влияют на успешную адаптацию к обучению. Эмоционально - волевая сфера ребенка также является основополагающим критерием для успешного обучения в школе, социализации и интеграции его в общество. К началу младшего школьного возраста ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом.

Недостаточное развитие эмоционально - волевой сферы затрудняет обучение ребенка в школе, вызывает ряд трудностей в его обучении, а также влияет на общение со сверстниками.

В книге «Психология детства» психолог В.В. Зеньковский отводит эмоциональным явлениям одно из первых мест по их значению в развитии ребёнка: «Вопреки обычному порядку в изложении психической жизни ребёнка в течении раннего детства (по Зеньковскому это первые 7 лет жизни) мы выдвинем на первый план изучение эмоциональной жизни его в это время, исходя из указанного уже принципа, что эмоциональная сфера имеет в это время центральное значение в системе психических сил». (Зеньковский В.В. Психология детства [Текст] / В.В. Зеньковский – Екатеринбург: Деловая книга,1995 – 356 с.). Начало школьного обучения предполагает необходимость наличия у ребенка высокого уровня развития эмоционально - волевой регуляции, проявляющегося в умении самостоятельно приобретать знания, контролировать свои действия и поступки, находить способы решения в трудных ситуациях, управлять своим поведением.

Развивать эмоционально - волевую сферу ребенка, научить его осознавать свои эмоции, распознавать и произвольно проявлять их должны и психологи, и педагоги и родители. М.В. Ермолаева и И.Г. Ерофеева считают: «Эмоциональные процессы являются той сферой психологического бытия ребенка, которая заряжает и регулирует все остальные его функции, такие как восприятие, внимание, память, мышление, воображение и др. Эмоциональные образы и эмоциональный контроль являются целью и продуктом воспитания».( М.В. Ермолаева, Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников [Текст]: учеб. пособие / Ермолаева М.В., Ерофеева И.Г. – М.: НПО «МОДЭК», 2008 – С. 258.). Эмоции в значительной степени определяют эффективность обучения в узком смысле слова (как усвоения знаний), а также принимают участие в становлении любой творческой деятельности ребенка, в развитии его мышления.

При переходе к обучению ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели, он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом. К началу обучения в школе уже возникает воля.

Появление определенной волевой направленности, выдвижение на первый план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что руководствуясь в своем поведении этими мотивами, ребенок сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию.

В современных научных исследованиях понятие волевого действия трактуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор мотива, приводящего к принятию решения и постановке цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительской частью. А.В. Запорожец считает наиболее существенным для психологии воли превращение известных социальных и прежде всего, моральных требований в определенные моральные мотивы и качества личности, определяющей ее поступки.(Эльконин, Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1996 – № 5 – С. 23-28.).

На протяжении адаптационного периода усложняется характер волевой сферы личности и изменяется ее удельный вес в общей структуре поведения, что проявляется главным образом, в возрастающем стремлении к преодолению трудностей. Развитие воли в этом возрасте тесно связано с изменением мотивов поведения, соподчинения им. Исследования показывают, что ребенок 6 - 7 лет способен к длительным волевым усилиям. (Дубровина, И.В. Хрестоматия. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В. Дубровина, В.В. Зацепин. – М.: Педагогика, 1998, – С. 84-87., 103-107.). К 6-7 годам уже оформляются основные элементы волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действий, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своих действий.

Внутреннее эмоционально-волевое отношение ребенка к окружающей действительности как бы вырастает из его практических взаимодействий с этой действительностью и что его воля и новые эмоции возникают и развиваются в процессе его чувственно - предметной деятельности. Эмоции выражают особую значимость для ребенка объектов и ситуаций сточки зрения его потребностей и мотивов. Эмоционально - волевая сфера ребенка - это та составляющая с помощью которой и через которую мотивы становятся актуальными и нередко осознаются первоклассником.

Психологическая готовность к школьному обучению определяется прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации. Задача взрослого сначала пробудить у ребенка желание научится чему то новому а уже затем начинать работу по развитию высших психологических функций.

**1.3 Социально – психологические условия адаптации детей младшего школьного возраста к обучению**

Школьная адаптация – одна из первых ступенек на пути к успешному обучению и недооценивать ее значение невозможно. Вместе с тем, в работах психологов утверждается, что процесс школьной адаптации как приспособление ребенка к условиям и требованиям школьного обучения, в большинстве случаев стихиен: дети сами как-то приспосабливаются друг к другу и к школе.

Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка. Наблюдение физиологов, психологов и педагогов показывают, что среди первоклассников 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 и учебной программой. При традиционной системой обучения из этих детей, как правило, формируются отстающие и второгодники[[1]](#footnote-2).

На успешную адаптацию младших школьников к обучению в школе влияют разные условия: индивидуально-психологические и возрастные особенности ребенка, психическое и физическое здоровье, уровень готовности к школе (мотивация учения, интеллект, умение общаться, желание учится, умение организовывать поведение и деятельность, развитие психофизиологических функций, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию, уровень познаний), возраст на начало систематического обучения, особенности школьной ситуации, отношения с одноклассниками и учителями, его основные параметры психического развития и личностные качества, а также микроклимат в семье.

Е.А. Панько и Я.Л. Коломинский выделили негативные и позитивные условия приспособления детей к школе. Исследования показали, что адекватная оценка ребенком своего положения в школе, оптимальные методы семейного воспитания, изменение вида деятельности, высокий статус в группе сверстников, отсутствия конфликтных ситуаций в семье, способствует успешному привыканию детей к обучению, в то время как функциональная неготовность к школе, низкий уровень образования родителей, неудовлетворенность в общении со взрослыми, неблагоприятный микроклимат в семье и негативное отношение учителя затрудняют процесс адаптации ребенка к школе[[2]](#footnote-3). Эффективность работы педагога в период привыкания младшего школьника к школе зависит от учета этих условий и умелого выстраивания взаимных отношений с детьми.

Рассмотрим некоторые из этих условий более подробно.

Одним из условий успешности адаптации является начала систематического обучения.

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, установлены в настоящее время с 6- 7 до 9-10 лет. В данный период происходит дальнейшее психическое, физическое и физиологическое развитие личности ребенка, обеспечивающее возможность регулярного обучения ребенка в школе[[3]](#footnote-4).

Особенности возрастного этапа 6 - 7 лет проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

Организация поведения младшего школьника требует четкой регламентации из-за слабых возможностей самоуправления. Эта регламентация включает, наряду с внушением определенных правил, требований и ограничительно - запретительных установок, постоянный контроль за соблюдением предписанных норм. К концу младшего школьного возраста значение осмысленных поступков возрастает. Ребенок приобретает навыки самоконтроля. Требования внешнего контроля за совершением поступка утрачивают свое прежнее значение.

Как показали еще. Выготский Л. С, а потом Леонтьев А. Н., многие психические процессы у младшего школьника приобретают опосредованный характер. Дети сознательно используют выработанные обществом нормы, с помощью которых становится возможным овладение собственными действиями и поступками. В этом основа произвольности как психологического новообразования. У младших школьников произвольность поведения становится более устойчивой, что связано не в последнюю очередь с возрастающим влиянием детского коллектива. Коллективные формы взаимодействия оказывают существенное влияние на изменение самооценки[[4]](#footnote-5).

На протяжении младшего школьного возраста в развитии внимания происходят существенные изменения, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. К 9—10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять, внимание и выполнять произвольно заданную программу действий.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной.

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной[[5]](#footnote-6).

В этом возрасте происходит появление и другого важного новообразования — произвольного поведения. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. Ребенок впитывает в себя моральные ценности, старается следовать определенным правилам и загонами. Часто это связано с эгоистическими мотивами, и желаниями быть одобренным взрослым или укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. То есть их поколение так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующем в этом возрасте — мотивом достижения успеха.

С формированием у младших школьников произвольного поведения тесно связаны такие новообразования, как планирование результатов действия и рефлексия.

Ребенок способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Появляется мыслово - ориентировочная основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам или не приведет к поставленной цели. Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. Это связано с переживаниями ребенка по поводу боязни изменения отношения с окружающими. Он боится потерять свою значимость в их глазах.

Ребенок начинает активно размышлять по поводу своих действий, утаивать свои переживания. Внешне ребенок не такой, как внутренне. Именно эти изменения в личности ребенка часто приводят к выплескам эмоций на взрослых, желаниям сделать то, что хочется, к капризам. «Негативное содержание этого возраста проявляется в первую очередь в нарушении психического равновесия, в неустойчивости воли, настроения ».

В сознании ребенка закладываются определенные нравственные идеалы, образцы поведения. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость. Но для того, чтобы становление личности ребенка шло наиболее продуктивно, важно внимание и оценка взрослого. «Эмоционально-оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств, индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни». «Социальное пространство ребенка расширилось - ребенок постоянно общается с учителем и одноклассниками по законам четко формируемых правил».

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Дети находят новые групповые формы активности, занятий. Они стараются по началу вести себя так, как принято в этой группе, подчиняясь законам и правилам. Затем начинается стремление к лидерству, к превосходству среди сверстников. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными детьми.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста — создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка[[6]](#footnote-7).

Адаптация 6-летних детей к школе длится дольше – у них наблюдаются повышенное напряжение всех систем организма, более низкая и неустойчивая работоспособность.

Тем не менее, год, отделяющий 6-летнего ребенка от 7-летнего, очень важен для физического, функционального и психического развития. С физиологической точки зрения младший школьный возраст – это время бурного физического роста, когда дети быстро тянуться в вверх, когда особенно очевидна дисгармония в физическом развитии, когда она явно опережает нервно-психическое развитие ребенка. Это сказывается в ослаблении нервной системы, что проявляется в повышенной утомляемости, беспокойстве, повышенной потребности в движениях. Все это усугубляет ситуацию для ребенка, истощает его силы, снижает возможности в опоре на ранее приобретенные психические образования. В связи с этим становится понятной тревога родителей и врачей за ход адаптации ребенка к школе.

Следующим условием успешности является состояние здоровья ребенка (физическая готовность к обучению) – один из основных факторов, влияющих не только на длительность и успешность адаптации к школе, но и на весь процесс дальнейшего обучения. Легче всего адаптируются здоровые дети, намного тяжелее – часто болеющие дети и дети с хроническими заболеваниями в компенсированном состоянии. У большей части из них в начале школьного обучения отмечается ухудшение состояния здоровья, сопровождающееся возникновением нервно-психических отклонений[[7]](#footnote-8).

Оценивая состояние здоровья детей при их поступлении в школу следует учитывать следующие показатели: уровень физического и нервно-психического развития; уровень функционирования основных систем организма; наличие или отсутствие хронических заболевания; степень сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям, а также степень социального благополучия ребенка. По совокупности выявленных показате­лей судят о состоянии здоровья детей. Выделяют пять групп детей.

Первая группа - это здоровые дети, не имеющие отклонений по всем признакам здоровья, не болеющие за период наблюдений, а также имеющие незначительные единичные отклонения, не влияющие на состояние здоровья.

Вторая группа - или «угрожаемые дети», то есть дети, с риском возникновения хронической патологии и склонные к повышенный заболеваемости, имеющие различные функциональные отклонения, обусловленные степенью морфологической зрелости органов и систем. Дети, входящие в эту группу, представляют наиболее сложную и тревожную категорию, поскольку даже незначительные нагрузки могут привести к резкому ухудшению состояния их здоровья и развитию хронических заболеваний.

В третью группу входят дети, страдающие различным хроническими заболеваниями в период между обо­стрениями, а в четвертую и пятую - дети, имеющие серь­езные, грубые нарушения в состоянии здоровья, несовме­стимые с обучением ребенка в массовой школе.

Готовность ребенка к началу систематического обучения является следующим не менее важным фактором. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению – это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. Готовность ребенка к школе определяется уровнем развития личности в интеллектуальном, мотивационном, коммуникативном и физическом отношениях.

Рассмотренные в отечественной психологии представления о психологической готовности ребенка к школе во многом основываются на сформулированной Л. С. Выготским идее о том, что готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе знаний и умений, сколько в уровне развития познавательных процессов. Готовность к школе, связывалась им прежде всего, со способностью обобщать, дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира, устанавливать причинно-следственные связи, делать самостоятельные выводы.

Л. И. Божович подчеркивала важность личностной и интеллектуальной готовности к школе. Она считала, что эти аспекты важны как для успешного овладения учебной деятельностью, так и для скорейшей адаптации ребенка к новым условиям; успешность обучения во многом зависит и от уровня мотивационного развития, уровня произвольности поведения и развития интеллектуальной сферы.

Таким образом, психологическая готовность ребенка к школьному обучению представляет собой структуру взаимосвязанных элементов: интеллектуальную, личностную и эмоционально-волевую.

Под интеллектуальной готовностью следует понимать требуемый уровень развития некоторых познавательных процессов. Наиболее важными показателями интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе являются харак­теристики развития его мышления и речи.

К концу дошкольного возраста центральным показа­телем умственного развития детей является сформированность у них образного и основ словесно-логического мышления.

На протяжении дошкольного возраста у детей начинают закладываться основы словесно-логического мышления, базирующиеся на наглядно-образном мышлении и являющиеся естественным его продолжением. Шестилетний ребенок способен к простейшему анализу окружающего мира: разведению основного и несущественного, несложным рассуждениям, правильным выводам.

Кроме того, в исследованиях обнаружено, что к старшему дошкольному возрасту дети, пользуясь системой общественно выработанных сенсорных эталонов, овладевают некоторыми рациональными способами обследования внешних свойств предметов. Их применение дает возможность ребенку дифференцированно воспринимать, анализировать сложные объекты.

Обобщая вышесказанное и учитывая возрастные особенности развития познавательной сферы ребенка, можно говорить, что развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе предполагает:

- дифференцированное восприятие; аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец);

- рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии); логическое запоминание;

- интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий;

- овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;

- развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координаций.

Интеллектуальная готовность является важной, но не единственной предпосылкой успешного обучения ребенка в школе.

Личностная готовность предполагает определенный уровень развития мотивационной сферы. Для самого человека личность выступает как его образ - Я, Я - концепция.

Определяющую роль в личностной составляющей психологической готовности к школе играет мотивация дошкольника. Большое внимание роли мотивационной сферы в формировании личности ребенка было уделено в теоретических работах Л. И. Божович. С этих же позиций рассматривалась психологическая готовность к школе, т.е. наиболее важным признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения:

- широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»;

- мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями».

Анализируя предпосылки, необходимые для успешного овладения учебной деятельностью, Д. Б. Эльконин и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинить свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;

- умение ориентироваться на заданную систему требований;

- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;

- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Фактически эти параметры и могут рассматриваться в качестве того нижнего уровня актуального развития произвольности, на который опирается обучение в первом классе. Личностная готовность также предполагает определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. Ребенок осваивает социальные нормы выражения чувств, изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение, чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными, формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические[[8]](#footnote-9).

Помимо личностной готовности можно выделить еще один компонент психологической готовности ребенка к школе — социально-психологическую готовность, определяя ее как формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, уметь войти в детское общество, действовать совместно с другими, уметь уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности общения с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

По мнению ряда исследователей, в структуре социально-психологического компонента школьной готовности можно выделить следующие подструктуры:

- коммуникативную компетентность;

- социальную компетентность;

- языковую компетентность;

Использование понятия компетентности связывается авторами с тем, что оно не так часто употребляется в детской психологии и, следовательно, таким образом можно избежать различий в его интерпретации. Само слово «компетентность» означает осведомленность в чем-либо. Исходя из этого, социальная компетентность — это знание норм и правил поведения, принятых в определенной социально- культурной среде, отношение к ним; реализация этих знаний на практике. Под языковой компетентностью понимается такой уровень речевого развития, который позволяет человеку в процессе общения свободно использовать свои знания о языке. Эти два вида компетентности можно рассматривать как элементы коммуникативной компетентности, или более широко — компетентность в общении, которая включает в себя еще знание и понимание невербального языка общения, умение вступать в контакт как со своими сверстниками, так и со взрослыми.

Коммуникативная, социальная и речевая компетентности, формирующиеся в процессе социализации и воспитания ребенка, к окончанию дошкольного детства имеют определенный уровень развития, который и отражает уровень социально-психологической готовности ребенка к школьному обучению.

Эмоционально-волевая сфера - это особенности человека, касающиеся содержания, качества и динамики его [эмоций и чувств](http://www.psychologos.ru/Эмоции_и_чувства). Проще говоря - это психоэмоциональное состояние человека.

Доказано, что эмоциогенные факторы оказывают мощное воздействие на психическую работоспособность ребенка.

Чаще всего эмоциональная напряженность сказывается на психомоторике ребенка, на его волевых усилиях; она приводит к нарушениям речи, снижает эффективность запоминания у детей. Наряду с этим эмоциональная напряженность оказывает сильное влияние на внутренние изменения в самих психических процессах. Наибольшие изменения происходят (по мере убывания) в памяти, психомоторике, речи, скорости мышления и внимании. Таким образом, мы видим, что эмоциональная устойчивость является важнейшим условием нормальной учебной деятельности детей.

Дети по-разному реагируют на действие эмоциогенных факторов, но нет ни одного ребенка, который бы на них не отреагировал. В условиях эмоциональной напряженности некоторая часть детей практически не изменя­ет продуктивности своей деятельности, другие же вообще оказываются неспособными к какой-либо деятельности. Подобное состояние сказывается на всей системе его взаимоотношений с окружающими[[9]](#footnote-10).

Таким образом, к началу школьного обучения у ребенка должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость, на фоне которой возможны и развитие и про­текание учебной деятельности. Психологическая готовность к школе включает личностную (мотивационную), волевую и интеллектуальную готовность. Личностная готовность, помимо социальной позиции школьника, предполагает ориентацию на учебное содержание. Волевая готовность связана с развитием произвольности и со способностью действовать по правилу, заданному учителем. Умственная готовность включает овладение средствами познавательной деятельности, децентрацию и интеллектуальную активность ребенка[[10]](#footnote-11).

Так же следует сказать, что высокие показатели психологической готовности, как правило, обеспечивают успешность адаптации ребенка к школе, однако не гарантируют, что в начальной школе у ребенка не возникнет проблем.

Адаптация детей к школе в значительной степени определяется и такими факторами, как содержание обучения и методика преподавания. Рациональная организация учебных занятий и режима дня существенно облегчает процесс адаптации детей к школе. При этом важно учитывать, что расписание учебных занятий, методы преподавания, содержание и насыщенность учебных программ, а также условия школьной среды должны соответствовать возрастным функциональным возможностям первоклассников.

В известной степени облегчает адаптацию к школе предварительное пребывание детей в детском саду. В своих работах А. Г. Глушенко указывает, что на развитие и течение адаптационного процесса влияет характер воспитания в дошкольном возрасте. Быстрее адаптируются дети, посещавшие до школы детский сад, а у тех, кто воспитывался дома, чаще наблюдались двигательная расторможенность, нежелательные изменения в характере общения со сверстниками. «Незрелые» школьники, среди посещавших, детский сад встречаются вдвое реже, чем среди детей из домашних условий.

В то же время эффективность адаптации первоклассников к школе во многом зависит от позиции учителяи от выбранного им стиля общения с учениками. Специфика педагогического общения обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями его субъектов. Стиль общения и руководства в значительной степени определяет эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе, особенно на начальном этапе обучения[[11]](#footnote-12).

В настоящее время выделяются три основных стиля педагогического общения: демократический, авторитарный и попустительский. В исследовании М. Е. Зеленовой было показано, что адаптация детей к школе более благоприятно протекает в классе у учителя, придерживающегося демократического типа педагогического взаимодействия. У ребят к концу года снижается выраженность таких симптомокомплексов, как незащищенность, недоверие к себе, враждебность, депрессивность, чувство неполноценности и конфликтность. Личностно ориентированный учитель создает в классе атмосферу, благоприятную для совпадения индивидуальных потребностей детей с требованиями школы[[12]](#footnote-13).

Немаловажным фактором является создание положительного микроклимата в школьном коллективе. Задача учителя – поддерживать дружбу ребят по интересам, формировать эти интересы. Важно, чтобы ребенок понял, что класс, школа – это доброжелательный, чуткий коллектив сверстников, младших и старших товарищей. Следует отметить, что ребенок должен почувствовать, что ему интересно и радостно среди одноклассников: ведь ему необходима их оценка, их отношение. Положительные эмоции, которые он испытывает при общении со сверстниками, во многом формируют его поведение, облегчают адаптацию к школе. Отношение учителя к ребенку – индикатор отношений к нему и его одноклассников. От негативного отношения учителя ребенок страдает двойне: учитель относится к нему «плохо», и так же относятся к нему дети, поэтому лучше стараться избегать отрицательных оценок поведения ученика и его школьных успехов.

В работах психологов утверждается, что семейные отношения влияют на процесс адаптации первоклассников. Психологи Я. Л. Коломинский и А. А. Панько считают, что для того чтобы период адаптации к школе прошел относительно легко, очень важно, чтобы взаимоотношения в семье были хорошими, отсутствовали конфликтные ситуации и к тому же у самого ребенка должен быть благоприятный статус в группе сверстников.

К сожалению, сегодня почти половина детей испытывает напряженность во взаимоотношениях с родителями. При этом следует иметь в виду, что характер этих отношений у разных детей может быть разным. Так, для 26% детей характерен в целом пассивно-оборонительный тип взаимоотношений с родителями. Обычно такой тип отношений возникает в ответ на формально-педантичный подход родителей к ребенку, когда его внутренний мир закрыт для взрослых, когда у ребенка отсутствует вера в возможность установления эмоциональной близости с ними.

Другой тип реакции ребенка на эмоциональную напряженность в семье можно назвать активно-оборонительным. Для таких семей характерна атмосфера эмоциональной несдержанности, конфликтов и скандалов. Дети перенимают такой стиль и относятся к родителям зеркально. Они не рассчитывают на поддержку со стороны родителей, они готовы принять порицание, укоры, наказание и угрозы. На обвинения дают агрессивные ответы. Для них характерно неумение сдерживать свои эмоциональные реакции, само поведение характеризуется излишней возбудимостью, конфликтностью, агрессивностью.

Наконец, третья группа детей, испытывающих напряженность в семье, реагирует совершенно иначе. Они отличаются слабостью нервных процессов и в ответ на резкие и, по сути, непосильные для них воздействия реаги­руют даже физиологическими нарушениями, такими как тик, энурез или заикание.

Лучшая форма профилактических и психокоррекционных мероприятий - это нормальные условия жизни ребенка, верная позиция родителей в отношении ребенка. Однако для этого нужно не только любить детей, но и знать их.

Для успешной адаптации ребенка к школе, приспособления его к основным школьным требованиям, психологическая служба школы тесно сотрудничает с классным руководителем, осуществляет следующее:

1 Организует и проводит занятия с учащимися по программе сопровождения адаптации. Такие занятия проводятся со всеми первоклассниками. Программа этого курса направлена на знакомство детей друг с другом, с правилами школьной жизни. Основной целью является помощь детям в адаптации к школе, что подразумевает, в частности, развитие саморегуляции, предупреждение и снижение тревожности, а также помощь учителю в создании условий, способствующих интенсивному развитию познавательных возможностей и коммуникативных способностей первоклассников. Занятия проходят в доступной и интересной форме. Используется техники и приемы саморегуляции, рисуночные методы, метод направленного воображения, игры.

2 Формирует коррекционно-развивающие группы на основе данных диагностики и наблюдений за детьми. В такие группы входят дети с низкой психологической готовностью к обучению, с низкой учебной мотивацией, с ослабленным здоровьем.

И так, социально-психологическими условиями успешной адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе являются: учет возрастных особенностей, состояние здоровья, психологическая (интеллектуальная, личностная, эмоционально-волевая), социально-психологическая готовность (коммуникативную компетентность, социальную компетентность, языковую компетентность) предварительное пребывание детей в детском саду, благоприятное взаимоотношения с педагогом, коррекционно – развивающая работа педагога-психолога микроклимат в школьном коллективе и в семье.

**Глава II. Организация и результаты исследования**

**2.1 Диагностика адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в школе**

Наше исследование проходило во 1 «А» классе МБОУ Гимназия с. Чекмагуш.

Целью исследования мы выделяли изучение влияния социально-психологических условий процесса успешной адаптации детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

Задачи:

1. Подобрать комплекс психодиагностических методик для проведения опытно-экспериментальной работы;

2. Провести первичное диагностическое обследование учащихся с целью выявления уровня адаптации.

3. Разработать рекомендации по улучшению социальной адаптации детей в классе;

Методы исследования:

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Г.Лускановой.
2. Цветовой тест М. Люшера
3. Тест тревожности (Тэммл, Дорки, Амен).

**1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Г.Лускановой.**

Цель методики – определение школьной мотивации. Методика содержит 10 вопросов, на которые ребенку предлагается три варианта ответов. Обработка данных проводиться путем подсчета суммы баллов.

В методике выделяется 5 уровней развития мотивации:

1 Уровень - высокий уровень школьной мотивации;

2 Уровень – хорошая школьная мотивация;

3 Уровень – положительное отношение к школе;

4 Уровень – низкая школьная мотивация;

5 Уровень – негативное отношение к школе;

**2. Цветовой тест М. Люшера**

А.Б. Хромов предлагает адаптированный вариант цветовой методики .М Люшера. Данная диагностическая методика позволяет определять характер возможных эмоциональных реакций ребенка на учебные нагрузки, прогнозировать его школьную жизнедеятельность, оценивать работоспособность и общую познавательную активность.

Тест способен диагностировать как ситуативные изменения психофизиологического состояния ребенка в основных ситуациях учебной деятельности (особенно неблагоприятные состояния), так и некоторые устойчивые, формально-динамические характеристики эмоциональной сферы, обусловленные конституционным типом личности.

Испытуемому поочередно предъявляется восемь стандартных наборов оптических свето-цветовых стимулов на нейтральном фоне. Предлагается выбирать стимулы по критерию «приятности-неприятности».

По результатам выбора стимулов и их ранжирования по критерию «приятности-неприятности» выявляют реакцию индивида на предъявляемые стимулы.

Далее анализируют реакцию индивида на стимулы путем ее сравнения с эталонным описанием реакций, в котором представлены типовые реакции и соответствующие им характеристики особенностей личности.

Психологическая интерпретация полученных рядов субъективного предпочтения цвета опирается на предположение о символическом значении цвета и предположение о том, что ряды предпочтения отражают индивидуальные особенности испытуемого. При этом позиции цветов в ряду предпочтения имеют функциональное значение.

Выбор основных четырех цветов связывается с осознаваемыми тенденциями, а дополнительных – со сферой бессознательного.

Основные цвета:

1. Темно- синий
2. Сине – зеленый
3. Красно –оранжевый
4. Лимонно – желтый

Дополнительные цвета:

5. Фиолетовый

6. Коричневый

7. Черный

0. Светло – серый

**3. Тест тревожности (Тэммл, Дорки, Амен).**

Экспериментальный материал методики состоит из 14 рисунков. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни младшего школьника ситуацию.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное.

Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате.

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

ИТ = (число эмоциональных негативных выборов / 14) \* 100%

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

* Высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
* Средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
* Низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

ВК= (18 – место красного цвета – место синего цвета) / (18 – место синего цвета – место зеленого цвета)

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:

0 – 0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

0,92 – 1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задания №2 и №3 по сути расшифровывают эмоциональную сферу первоклассника и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

Задание №2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, негативные – коричневым и черным. Слабая или недостаточная дифференциация указывает на деформацию в тех или иных блоках личностных отношений:

* Счастье-горе – блок базового комфорта,
* Справедливость – обида – блок личностного роста,
* Дружба – ссора – блок межличностного взаимодействия,
* Доброта – злоба – блок потенциальной агрессии,
* Скука – восхищение – блок познания.

При наличии инверсии цветового градусника (основные цвета занимают последние места) у детей часто наблюдается недостаточная дифференциация социальных эмоций – например, и счастье и ссора могут быть обозначены одним и тем же красным цветом. В этом случае надо обратить внимание, как раскрашивает ребенок парные категории и насколько далеко отстоят пары в цветовом выборе.

Актуальность переживания ребенком того или иного чувства указывает его место в цветовом градуснике (задание №1).

В задании №3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере, первоклассник раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом. Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа-счастье-восхищение или домашние задания – горе–скука. Цепочки ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания №3 можно выделить три группы детей:

* с положительным отношением к школе
* с амбивалентным отношением
* с негативным отношением

Следует отметить, что при крайне низких или крайне высоких показателях ВК и СО, сомнениях в чистоте исследования данная методика может быть продублирована по той же схеме, но индивидуально, со стандартными карточками из теста Люшера.

**2.2 Анализ результатов исследования**

**1. Методика Н. Г.Лускановой.**

Высокий (первый) уровень школьной мотивации наблюдается у 32% учащихся (рис. 1).

Высокий уровень предполагает наличие познавательных мотивов, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Такие ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

Хорошая школьная мотивация (второй уровень) выявился у 36% детей обучающихся в гимназии.

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



Рис. 1. Данные методики Лускановой

Положительное отношение к школе (третий уровень) выявился у 28% первоклассников. Данный уровень развития мотивации предполагает положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

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

Низкая школьная мотивация (четвертый уровень) обнаружилась у 1% первоклассника. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большинство первоклассников гимназии в целом, хорошо мотивированы на обучение, что является нормой для данного возрастного периода.

**2. Методика Цветовой тест М. Люшера**

А.Б. Хромов полагает, что положительный прогноз к школе зависит от многих факторов жизнедеятельности, в которых формируется личность ребенка в школе и дома. Если до поступления в школу родители достаточно обращали внимания на развитие ребенка, если ребенок до школы научился читать, то в начальной школе прогнозируется быстрая адаптация к школьным нагрузкам и хорошая школьная успеваемость. Успешность обучения в таком случае зависит, в основном, от учебной мотивации самого ребенка.

Показателем функционального благополучия основных психофизиологических структур организма ребенка, определяющих базовые энергетические и динамические детерминанты деятельности и поведения, являются нормативные позиции, занимаемые основными и дополнительными цветами.

Как правило, основные хроматические цвета группируются вместе и занимают первые четыре ранговые позиции, а последние три позиции занимают дополнительные и ахроматические стимулы: 34512067.

Такая раскладка соответствует среднестатистической норме распределения цветовых стимулов для детей семи лет.

По данным теста М.Люшера можно сделать заключение о том, что хороший прогноз адаптации ребенка к школе наблюдается у 98% детей. Неблагоприятный прогноз по адаптации имеют 2% первоклассников.

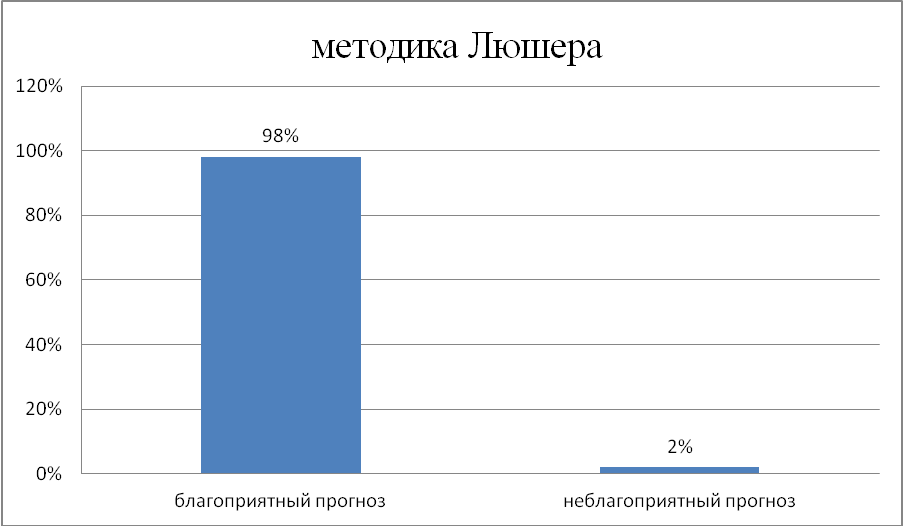


Рис. 2. Данные методики М. Люшера

Благоприятный прогноз адаптации к школе говорит о эмоциональной зрелости и волевой готовности детей к обучению в школе и является хорошим прогностическим показателем адаптации ребенка к школе. Такие дети с первых дней учебы быстро адаптируются к школьной жизни, хорошо учатся, имеют положительную учебную мотивацию и испытывают удовлетворенность от школьной жизнедеятельности.

Прогностически неблагоприятный прогноз подразумевает, что у ребенка возможны серьезные проблемы адаптации. Такие дети отличаются от других детей эмоциональной неустойчивостью, определяющейся низкими порогами чувствительности и эмоциональной возбудимости, высокой импульсивностью и выраженной экстраверсией.

В школе на уроках у них наблюдается неусидчивость, невнимательность, отмечается низкая учебная мотивация и плохая успеваемость. (Хромов А. Б. Прогностическая диагностика эмоциональной сферы детей адаптированным цветовым тестом [Текст] / А. Б. Хромов – М.: Просвещение, 1997 – 245 с.)

**3. Тест тревожности (Тэммл, Дорки, Амен).**

Средний уровень тревожности наблюдается у 99% испытуемых. Низкий уровень тревожности в данной группе обнаружен не был. По результатам оценки уровня тревожности первоклассников можно сказать следующее:

Школьная тревожность – это сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Как известно, в этот период первоклассники учатся без отметок, что, должно способствовать снижению тревожности. Однако это не так. Не только учебная ситуация способствует динамике тревожности, но и семейные, коллективные и воспитательные ситуации.

На общее эмоциональное состояние первоклассников влияют не столько их реальные школьные успехи или неудачи, сколько характер взаимоотношений с взрослыми в школе и дома.

В классе не обнаружено учащихся с высоким уровнем тревожности, 99% первоклассников в исследуемой группе имеют средний уровень тревожности.

**2.3 Методические рекомендации по созданию условия для успешной адаптации детей младшего школьного возраста к школе**

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. Для достижения эффективности в обучении необходимо формировать положительное эмоциональное отношение к занятиям.

В ходе проведенной работы было установлено, что успех социально - психологической адаптации детей младшего школьного возраста зависит от психологической и социальной готовности ребенка. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка, ряд психических черт и качеств необходимых для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность ребенка, как многокомпонентное образование, состоит из мотивационной, интеллектуальной и эмоционально - волевой сфер. Психологически готовыми к принятию позиции школьника можно считать детей у которых сформирована структура мотивов направленных на обучение. Положительная направленность ребенка к обучению в школе - это важнейшая предпосылка его успешной адаптации и принятие им соответствующих школьных требований. Интеллектуальная готовность к обучению в школе это наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка младшего школьного возраста начальных умений в области учебной деятельности. Важным компонентом в интеллектуальной сфере ребенка является развитие таких функций как внимание, память и воображение. Интеллектуальную готовность ребенка к обучению в школе характеризуют дифференцированность восприятия, способность к произвольной концентрации внимания, умение выделять существенные признаки предметов и явлений и устанавливать причинно - следственные связи между ними, рациональный подход к действительности, способность к логическому запоминанию, способность понимать и использовать вновь приобретенные знания, а также интерес к процессу обучения. Детям для обучения в школе необходимо обладать способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки и делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие и познавательная активность. Эмоционально - волевая сфера принимает участие в становлении любой творческой деятельности ребенка, в развитии его мышления. Эмоции и воля ребенка развиваются в процессе деятельности и зависят от содержания и структуры этой деятельности. Эмоционально-волевая сфера особенно важна для формирования учебной мотивации у ребенка и последующего развития познавательной потребности. Следует отметить, что все сферы психологической готовности тесно взаимосвязаны между собой и рассматривать их в отрыве друг от друга невозможно. О психологической готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время бесед с психологом. На данном этапе учителям и родителям важно сформировать позитивное отношение ребенка к школе.

Под социальной адаптацией ребенка к обучению в школе понимаются адаптация в коллективе сверстников и готовность к принятию новых обязательств и правил. Потребность в уважении и признании взрослых, в общении со сверстниками формирует у ребенка потребность занять новую позицию в обществе - позицию школьника. Показателем социальной адаптации является то, в какой степени ребенок приспособлен к обучению, данным условиям и насколько его поведение, отношения в классе и семье соответствуют тем социальным нормам и правилам, принятым в социуме. К началу обучения в школе большинство детей начинают осознавать свое место среди других детей и взрослых, у них формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Отношения со сверстниками, жизнь школьного коллектива, комфортные условия внутри семьи ребенка способствуют успешной социальной адаптации. Родителям первоклассника следует особое внимание обратить на стиль руководства внутри семьи. Благоприятная атмосфера способствует позитивной динамике в процессе адаптации, в то время как неверное поведение может вызвать у ребенка повышенную тревожность, демонстративность и агрессивность. При правильном сочетании знаний, полученных из собственного опыта и из общения со сверстниками и родителями у ребенка формируется адекватная самооценка. Этап начального обучения в школе обладает высокой значимостью и от того как сложатся отношения в школе и в семье зависит дальнейшая социализация ребенка. Самостоятельность в подготовке к обучению, адекватная самооценка, направленность на успех в деятельности являются необходимыми составляющими успешной социализации.

В ходе работы было проведено психодиагностическое обследование первоклассников в возрасте 6 - 7 лет. Исходя из результатов обследования можно сказать, большинство детей адаптированы к обучению в школе хорошо. Для первоклассников с неблагоприятным прогнозом адаптации, для их дальнейшей социальной и психологической адаптации следует обратить более пристальное внимание на учебную подготовку, организацию, порядок, режим дня, структурирование работы, а также на поведение ребенка в школе.

У большинства учащихся гимназии мотивация находится на хорошем уровне развития, что является средней нормой. Уровень тревожности у всех первоклассников на среднем уровне. Основу взаимоотношений этих первоклассников с родителями составили эмоциональные контакты, дающие им ощущение поддержки, заботы и защищенности, а также удовлетворяющие его игровые потребности. Все дети в классе в своем большинстве имеют нормальный эмоциональный фон и хорошую готовность к обучению.

**Литература**

**Литература**

1. Адашкевич, Т. А. Актуальные проблемы и перспективы взаимодействия педагога-психолога с участниками образовательно-воспитательного процесса в период социально-психологической адаптации первоклассников в рамках ФГОС НОО / Т. А. Адашкевич, И. О. Шерина. - Чебоксары: Изд-во ЦНС «Интерактив плюс», 2015. - 296 с.
2. Аверин, В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. - СПб: Изд-во Михайлова В. А, 2008. - 379 с.
3. Артюхова, И.А. В первом классе – без проблем/ И.А. Артюхова.- М: Изд-во Чистые пруды, 2008. – 200 с.
4. Белкин, А.С. Ситуация успеха / А.С. Белкин. - М: Изд –во Просвещение, 2013 – 290 с.
5. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. - М: Изд-во Совершенство, 2004. - 298 с.
6. Бугрименко, Е.А. Готовность детей к школе. Диагностика психологии развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Е. А. Бугрименко. - Томск: Изд - во Пеленг, 2003. - 162 с.
7. Вархотова, Е.К. Экспресс диагностика готовности к школе / Практическое руководство для педагогов и школьных психологов / Е.К. Вархатова. - М: Изд-во Генезис, 2006. - 48 с.
8. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л Венгер, Г. А. Цукерман. - М., 2007. – 162 с.
9. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер М: Изд - во Педагогика, 1994. - 195 с.
10. Венгер, А.Л. Популярная психология для родителей / Л.А. Венгер - М: Изд - во Педагогика, 2002. - 240 с.
11. Вербицкий, А.А. Игровое моделирование: Методология и практика / А.А. Вербицкий. - Новосибирск: Изд - во Педагогика, 2006. - 200 с.
12. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. - Спб: Изд - во Союз, 2006. – 224 с.
13. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
14. Годфруа, Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа. - М: Изд-во Мир, 1996, - 496 с.
15. Головей, Л. A. Практикум по возраст­ной психологии. / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. - СПб: Изд-во Речь, 2012. - 688 с.
16. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / И.Н. Гуткина. – М: Изд -во Педагогика, 2002. – 208 с.
17. Дубровина, И.В. Хрестоматия. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина, В.В. Зацепин. - М., 2007. – 368 с.
18. Дубровина, И.В. Психология / И.В. Дубровина. - М: Изд-во Академия, 2003. – 362 с.
19. Дьяченко, О. М. Развитие воображения / О. М. Дьяченко - М: Изд-во Академия, 2002. – 260 с.
20. М.В. Ермолаева, Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников / М.В. Ермолаева. - М: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. – 258 с.
21. Зеленова, М. Е. Психологические особенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе / М. Е. Зеленова. – М: Изд-во Педагогика, 2008. - 160с.
22. Зеньковский, В.В. Психология детства / В.В. Зеньковский. - Екатеринбург: Изд-во Деловая книга, 2004. - 356 с.
23. Зинченко, В.П. Психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г.Мещерякова. – М., 2008. – 440 с.
24. Ковалева, Л.М. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе / Л.М. Ковалева // Начальная школа. - 2006. - №7. - С.17
25. Коломинский, Л.Л, Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Л.Л. Коломинский, Е.А Панько. - М., 2003.- 190 с.
26. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. - М: Изд-во ТЦ СФЕРА, 2008. - 176 с.
27. Короткова Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в период адаптации к школе / Ю. А. Короткова // Молодой ученый. - 2015. - №13. - С. 745-748.
28. Костяк, Т. В. Психологическая адаптация к школе / Т. В. Костяк. - М: Изд-во Академия, 2008.- 173с.
29. Кумарина, Т.В. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г.Ф. Кумарина. – М: Педагогика, 2003. – 189 с.
30. Лазарева, С.Ю. Развитие творческих способностей ребенка младшего школьного возраста / С.Ю. Лазарева. - М: Изд-во УРАО, 2006. - 176 с.
31. Леонтьев, В.Г. Психолого-педагогические проблемы мотивации учебной и трудовой деятельности / В.Г. Леонтьев // Вопросы психологии. - 2009 - № 5. - С. 33-37.
32. Гончарова, Е. В. Адаптация детей 6 и 7 лет к школь­ному обучению / Е. В. Гончарова. - М: Изд-во Педагогика, 2014. - 154 с.
33. Люленкова, О. Ю. Факторы адаптации детей к школе / О. Ю. Люленкова. - Пермь: Изд-во Меркурий, 2012. - 325 с.
34. Маркович, Д.Н. Адаптация первоклассников к обучению в школе / Д.Н. Маркович // Пачатковая школа. - 2015. - №7. - С.18-22
35. Миронов Н.П. Способность и одаренность в младшем школьном возрасте / Н.П. Миронов // Начальная школа. - 2004 - № 6 - С. 33-42.
36. Сироткин, Л.Ю. Младший школьник, его развитие и воспитание / Л. Ю. Сироткин, А. Н. Хузиахметов. - Казань: Изд-во Матбугат йорты, 2009. - 212 с.
37. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С.. Мухина. - М: Изд-во Академия, 2014. – 608 с.
38. Натадзе, Р.Г. Воображение как фактор поведения / Р.Г. Натадзе. - М: Изд-во Академия, 2002. - 252 с.
39. Истратова, О. Н. Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. - Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 2013. - 442 с.
40. Нижегородцева, Н.В. Педагогическая психология / Н.В. Нижегородцева. - М: Изд-во Академия, 2006. - 288 с.
41. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. - М: Изд-во Аспект Пресс, 2008. - 460 с.
42. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – М: Изд-во Просвещение, 2006. - 352 с.
43. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб: Изд-во Питер, 2004. - 712 с.
44. Стародубова, Н.Г. Основы общей психологии / Н.Г. Стародубова. - СПб: Изд-во Питер, 2006. - 502 с.
45. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф Талызина. - М: Изд-во Академия, 2012. - 288 с.
46. Туревская, Е.И. Возрастная психология / Е.И Туревская. - Тула: Изд-во Академия, 2002. - 102 с.
47. Хромов, А. Б. Прогностическая диагностика эмоциональной сферы детей адаптированным цветовым тестом / А. Б. Хромов. - М: Изд-во Просвещение, 2012. - 245 с.
48. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. - М: Изд-во Гардарики, 2005. - 349 с.
49. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. - М: Изд-во Академия, 2002. - 384 с.
50. Эльконин, Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 2007. - № 5 - С. 23-28.
51. Ямбург, Е.А. Школа для всех / Е.А Ямбург. - М: Изд –во Новая школа, 2012. - 384 с.

1. Битянова, М. Организация психологической работы в школе. - М., 1998. – С. 198. [↑](#footnote-ref-2)
2. Костяк, Т.В.Психологическая адаптация к школе. - М., 2008. – С. 37. [↑](#footnote-ref-3)
3. Истратова, О.Н. Справочник психолога начальной школы. - Ростов н/Д., 2006. - С. 44. [↑](#footnote-ref-4)
4. Младший школьник, его развитие и воспитание. – Казань, 1999. - С. 32. [↑](#footnote-ref-5)
5. Психология развития человека. - М., 2001. – С. 60. [↑](#footnote-ref-6)
6. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология. - М., 2005. – С. 234. [↑](#footnote-ref-7)
7. Готовность детей к школе. - Томск, 1992. – С. 62. [↑](#footnote-ref-8)
8. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология. - М., 2005. – С. 290. [↑](#footnote-ref-9)
9. Психология детей и подростков. - СПб., 1998. – С. 234. [↑](#footnote-ref-10)
10. Детская психология. - СПб., 2009. – С. 197. [↑](#footnote-ref-11)
11. Люленкова, О. Ю. Факторы адаптации детей к школе.  - Пермь, 2012. — С. 84-87. [↑](#footnote-ref-12)
12. Зеленова, М.Е. Психологически особенности педагогического влияния на адаптацию ребенка в начальной школе. - М., 1992. – С. 154. [↑](#footnote-ref-13)