

Адаптация к школе в контексте психологического здоровья и задач возрастного развития младших школьников

Принципы государственной политики в области образования – гуманизм, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья детей, ориентация на становление, развитие, реализацию личностного потенциала субъектов образования – всё больше привлекают внимание учёных и практиков к проблеме адаптации ребёнка к школе и шире – к жизни.

Как известно, адаптация (от лат. *adapto* – приспособление) – одно из центральных понятий биологии, физиологии, психологии и многих других наук, изучающих живые организмы, особенно человека. **Адаптация в биологическом смысле** – приспособление строения и функций организма к условиям среды. Процессы адаптации направлены на сохранение гомеостаза (равновесия) со средой. Изменения, сопровождающие адаптацию, затрагивают все уровни организма: от молекулярного до психологической организации деятельности.

Адаптация социальная – это: 1) постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; 2) результат этого процесса. Соотношение этих компонентов, определяющее характер поведения, зависит от целей и ценностных ориентаций человека, возможностей их достижения в социальной среде. Адаптация – механизм социализации личности, включение её в систему общественных связей и отношений. Высокие показатели социальной адаптации – это умение работать, жить в условиях совместной деятельности (игровой, учебной, трудовой), в условиях новой социальной среды, новых её требований, разрешать межличностные конфликты, преодолевать трудности, не впадая в состояние фрустрации.

Поскольку условия социальной среды никогда не остаются неизменными, то процесс адаптации непрерывен. Но несмотря на непрерывность адаптации, это явление связывают, прежде всего, с периодами кардинальной смены деятельности индивида и его социального окружения. В детстве такими периодами являются начало школьного обучения, переход в среднее звено (5-е классы), переход к профильному обучению (9–10 классы), период завершения обучения и выбора будущей профессии. Среди этих моментов самый важный и ответственный – поступление в школу. Ведь от того, как начнётся школьная биография ребёнка, зависит адаптация на последующих этапах, да и весь процесс социализации и развития личности школьника. Достижение адаптации в социальной среде, как показано психологической наукой, может происходить принципиально разными путями, что определяет типологию адаптационной направленности.

1. Гомеостатическая направленность. Это достижение равновесия, спокойствия посредством приспособления к среде, сведения к минимуму своих желаний и потребностей. Такая направленность адаптации ведёт к

формированию конформного, зависимого типа личности.

2. Гедонистическая направленность как получение наслаждения, удовольствия посредством приспособления среды к собственным потребностям. Это путь формирования эгоистической и конфликтной личности.

3. Прагматическая направленность как ориентация на получение максимальной пользы и для себя, и для окружающих, достижение успеха в социально одобряемых формах. Очевидно, такая направленность адаптации соответствует интересам и личности, и общества.

Рассматривая адаптацию ребёнка к школе, исследователи выделяют уровни, механизмы и показатели адаптации. Так, А.Л.Венгер рассматривает адаптированность как систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности, и выделяет три уровня адаптированности первоклассников.

1. Высокий уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно, учебный материал воспринимает легко, глубоко и полно овладевает программным материалом, решает усложненные задачи. Прилежен, внимательно слушает указания и объяснения учителя, выполняет поручения без внешнего контроля, проявляет большой интерес к самостоятельной работе. Всегда готовится ко всем урокам, общественные поручения выполняет охотно и добросовестно. Занимает в классе благоприятное статусное положение.

2. Средний уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, её посещение не вызывает отрицательных переживаний. Понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно, усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые учебные задачи. Сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле и тогда, когда занят чем-то интересным для себя. Общественные поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации. Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередко жалобы на нездоровье, доминирует подавленное настроение. Наблюдаются нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивается фрагментарно, самостоятельная работа с учебным материалом затруднена, к урокам готовится нерегулярно, необходим постоянный контроль, систематическое напоминание и побуждение со стороны взрослого. Сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха, для понимания нового и решения задач по образцу требуется значительная помощь учителей и родителей. Общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям только часть одноклассников.

Из этих описаний видно, что основная доля характеристик адаптированного и дезадаптированного школьника относится к области усвоения школьного материала и выполнения школьных обязанностей.

В исследованиях Э.М.Александровской для анализа процесса адаптации младших школьников используются четыре критерия:

- эффективность учебной деятельности (учебная активность и усвоение знаний);
- усвоение школьных норм поведения на уроке и перемене;
- успешность социальных контактов (отношения с детьми и учителями);
- эмоциональное благополучие.

Важной особенностью такого подхода является ориентация на следующий методологический принцип: отсутствие показателей адаптации одновременно выступает как наличие показателей дезадаптации.

Т.В.Дорожевец расширяет диапазон критериев и показателей адаптации ребёнка к школе, предлагая её трёхкомпонентную модель. Школьная адаптация осуществляется в трёх сферах.

1. Академическая адаптация характеризует степень соответствия поведения ребёнка нормам школьной жизни: принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, достаточная познавательная активность на уроках и т.д.

2. Социальная адаптация отражает успешность вхождения ребёнка в новую социальную группу в виде принятия ребёнка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей, умения решать межличностные проблемы и т.д.

3. Личностная адаптация характеризует уровень принятия ребёнком самого себя как представителя новой социальной общности («Я – школьник») и выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремления к самоизменению и др.

Нам представляется возможным рассмотреть процесс и результат адаптации в ещё более широком аспекте с точки зрения перспектив развития личности.

Критерием и условием успешности адаптации выступает, прежде всего, степень сохранности (как способность к восстановлению) на должном уровне психологического и физического здоровья.

В психолого-педагогическую литературу понятие психологического (психического) здоровья стало входить сравнительно недавно. В настоящее время есть попытки разграничить психическое и психологическое здоровье, однако очень часто показатели их пересекаются, поэтому провести границу между ними сложно.

Существуют различные подходы к определению показателей психологического здоровья. А.Маслоу, один из ярких представителей гуманистической психологии, писал о двух составляющих психологического здоровья. Это, во-первых, стремление людей быть «всеми, чем они могут», развивать весь свой потенциал через «самоактуализацию», и, во-вторых,

стремление к гуманистическим ценностям. Он выделял следующие характеристики «самоактуализирующихся» личностей:

- реалистичное спокойное восприятие действительности (такой, как она есть);
- принятие себя, других и природы;
- непосредственность (спонтанность);
- чувствительность к проблемам, центрированность на проблеме, а не на себе;
- наличие потребности в одиночестве;
- автономность и независимость;
- уважение всех, способность к близким отношениям с людьми;
- сочувствие и сострадание;
- отсутствие склонности к стереотипам в восприятии людей и явлений;
- доброжелательное чувство юмора;
- высокая креативность;
- духовность, нравственные качества.

А.Элли, К.Роджерс, Д.Снигг и А.Комбс дополняют критерии психологически здорового, «адекватного», «развивающегося» человека следующими характеристиками: положительная самооценка и самопринятие, интерес к самому себе, общественный интерес, самоконтроль, открытость для опыта, эмпатия (проникновенное понимание других), доверие, оптимизм, открытость переживаниям и способность принимать свои чувства и мысли за основу для выбора поведения, подвижность (гибкость) и восприимчивость к внешним изменениям.

Большинство описаний психологического здоровья содержат или подразумевают такое важное свойство человека, как *стрессоустойчивость*, т.е. способность к преодолению стрессовых ситуаций, жизненных трудностей без ущерба для собственного здоровья. Она, в свою очередь, предполагает активность личности, способность её к усилиям, к определённому напряжению, побуждающему к действию, к сопротивлению трудностям. Ещё одно ключевое слово для описания психологического здоровья – *гармония*. Это не что иное, как баланс между различными частями

человеческого Я: физическим, эмоциональным, интеллектуальным, коммуникативным аспектами. Это также гармония между человеком и окружающими людьми, между человеком и природой. Гармония – это не статическое состояние, а жизнь в непрерывном развитии, постоянном изменении.

Психологическое здоровье неразрывно связано с *духовностью* человека, его стремлением к постижению смысла собственной жизни, ориентацией на высшие этические ценности, с поиском и осознанием путей достижения душевного покоя, а также с активной жизненной позицией и способностью находить согласие с собой.

На этом портрет психологически здорового человека не исчерпывается. Характеристики (качества) психологически здорового человека обеспечивают не только успешную адаптацию, но и продуктивное развитие человека на благо себя и общества. Норма психологического здоровья – это некий идеал, путь к которому бесконечен, и на пути к этому идеальному образу можно находить всё новые и новые ориентиры для психолого-педагогических воздействий и саморазвития.

Мы не можем анализировать детское поведение, применяя взрослые критерии, и в то же время не можем не использовать их в качестве целевых ориентиров психолого-педагогической деятельности, помогающей ребёнку потихоньку и безболезненно взрослеть, адаптироваться к большому миру. Определяя критерии успешной адаптации ребёнка (нормы психологического здоровья), мы исходим из следующего положения: основу психологического здоровья составляет полноценное психическое развитие человека на всех этапах онтогенеза, т.е. во все возрастные периоды. Психологическое здоровье ребёнка и взрослого различаются совокупностью личностных новообразований, которые ещё не появились у ребёнка, но должны присутствовать у взрослого. При этом их отсутствие у ребёнка не должно восприниматься как нарушение.

В истории возрастной психологии существовало много попыток исследования психического развития ребёнка. Свою трактовку этой проблемы предложил Л.С.Выготский: «Развитие психики – это постепенный процесс, в котором можно выделить ряд стадий и этапов. Критерии выделения этих стадий следует искать в целостных качественных характеристиках: в становлении сознания, в возникновении ведущей деятельности, в развитии всего многообразия отношений между ребёнком и окружающим миром. При этом общие закономерности возрастного развития личности находят своё конкретное выражение в индивидуально-личностных особенностях каждого субъекта».

Целостная деятельность ребёнка, специфичная для каждого периода его жизни, определяет те изменения в психике, которые впервые возникают в конкретном возрасте и определяют сознание ребёнка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период. Эти впервые возникшие изменения названы Л.С.Выготским *новообразованиями*. С ними он связывал новый тип деятельности ребёнка, характеризующий его

возраст, новый тип его личности и те психические изменения, которые впервые возникают в данном возрасте. Подобной точки зрения придерживаются А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин и другие. Д.Б.Эльконин предложил определять психологический возраст на основе следующих показателей:

- социальная ситуация развития – та конкретная форма отношений, в которые вступает ребёнок со взрослыми в данный период;
- ведущий тип деятельности, реализующий социальные отношения;
- психологические новообразования, возникающие в этот период.

При этом понятию ведущей деятельности в теории и периодизации психического развития Эльконин отводил центральное место, полагая, что психическое развитие осуществляется в процессе закономерной смены разных типов ведущей деятельности. В детском возрасте Д.Б.Эльконин выделил шесть периодов, каждому из которых соответствует свой ведущий тип деятельности.

1. Младенческий возраст (до 1 года) – непосредственно-эмоциональное общение.

2. Раннее детство (1–3 года) – предметно-манипулятивная деятельность.

3. Дошкольное детство (3–7 лет) – сюжетно-ролевая игра.

4. Младший школьный возраст (7–10 лет) – учебная деятельность.

5. Подростковый возраст (10–15 лет) – общение.

6. Ранняя юность (15–17 лет) – учебно-профессиональная деятельность.

Все типы ведущих деятельностей Д.Б.Эльконин делил на две большие группы. Первую группу составляют те из них, на основе которых ребёнок ориентируется в основных смыслах человеческой деятельности и осваивает задачи, мотивы, нормы отношений между людьми. Это деятельность в системе «ребёнок – общественный взрослый»: непосредственно-эмоциональное общение младенца, ролевая игра дошкольника, общение подростка.

Во вторую группу входят деятельности, внутри которых происходит усвоение общественно выработанных способов действия с предметами. Это деятельность в системе «ребёнок – общественный предмет»: предметно-манипулятивная деятельность детей раннего возраста, учебная деятельность младших школьников, учебно-профессиональная – юношей и девушек. В ходе психического развития ребёнка происходит закономерное чередование периодов преимущественного освоения предметно-содержательной стороны деятельности (с развитием на этой основе мотивационно-потребностной сферы) и периодов овладения операционно-технической стороной деятельности (с формированием внутри неё интеллектуально-познавательных способностей детей).

В таблице 1, разработанной Г.А.Цукерман, представлены основные

характеристики ведущих форм деятельности, их развивающих эффектов, в том числе вклад каждого возраста в учебную деятельность. При полноценном формировании возрастных новообразований дошкольного периода и начального школьного обучения имеются предпосылки для успешной (лёгкой) адаптации ребёнка к школе. В противном случае ожидаются трудности и проблемы.

Психическое развитие детей младшего школьного возраста (7–11 лет) предопределяется ведущей ролью учебной деятельности, имеющей своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере теоретических знаний, рождением социального Я ребёнка. Он открывает для себя значение новой социальной позиции – позиции школьника, связанной с выполнением высоко ценимой взрослыми учебной работы. Возможности возраста связаны преимущественно с учебной деятельностью и общением со сверстниками. Основная линия развития – нормативность, усвоение норм учения, познания, общения, социально приемлемого поведения. В эти годы происходит активное развитие мышления, прежде всего понятийного теоретического.

В процессе усвоения полной структуры учебной деятельности складываются базовые мыслительные способности: анализ, планирование, рефлексия. Осуществляется развитие произвольности – способности руководствоваться в поведении целями, поставленными взрослыми, умение самому поставить цель и в соответствии с ней самостоятельно контролировать своё поведение и деятельность. Восприятие приобретает характер организованного наблюдения (синтезирующее восприятие), память и внимание становятся произвольными, осмысленными, целенаправленными. Формируются высшие чувства, усиливается сдержанность и осознанность в проявлении эмоций. Полноценное психическое и социальное развитие характеризуется также развитием широких социальных и познавательных мотивов учения, преобладанием мотивации достижения и престижной мотивации при успешном обучении, формированием чувства компетентности, адекватного уровня притязаний, развитием способности дружить, испытывать длительные эмоциональные привязанности.

М.Р.Битянова разработала систему психолого-педагогических требований к статусу школьника, задающих критерии, а следовательно, цели и задачи психологического сопровождения адаптации детей к школе. В таблице 2 приведена система требований для школы: 1-х и 3–5-х классов.

Таблица 1

Основные характеристики ведущих форм деятельности и их развивающих эффектов

<i>Характеристика ведущей</i>	<i>Непосредственно-эмоциональное</i>	<i>Предметно-манипулятивная</i>	<i>Игровая</i>	<i>У</i>
-------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------	----------------	----------

<i>деятельности</i>	<i>общение</i>	<i>деятельность</i>	<i>деятельность</i>	<i>де</i>
1. Содержание	Другой человек и Я сам как источник любви, понимания, принятия и оценки	Способы употребления человеческих орудий и знаков	Социальные нормы и смыслы человеческих отношений	О ре за
2. Способ взаимодействия	Симбиотическое слияние	Буквальная имитация, действия по образцу	Условная воображаемая, символическая имитация	П па де от об
3. Характер инициативного приглашения партнёра к сотрудничеству	Выражение доброжелательности (преимущественно невербальное)	«Покажи, как надо! Верно? Хорошо? Не получается?» – просьба образца, контроля, оценки	«Давай, как будто... Ты будешь... А я буду ...» – чередование игры и межигровых коммуникаций в способах взаимодействия	« эт ... не зн к пр
4. Чего ребёнок ожидает от взрослого партнёра	Присутствие, сопереживание, поддержка, принятие, оценка	Демонстрация образцов, пошаговая помощь, контроль и оценка	Построение общего замысла и свобода импровизации в рамках договорённости	П пр в ре ун пр
5. Новообразования, возникающие при освоении содержания ведущей деятельности	Основополагающая вера и надежда. Базисное доверие к людям, себе и миру	Речь, предметные действия	Воображение, символическая функция	Р

6. Новообразования, возникающие при освоении ведущей формы деятельности	Потребность в другом человеке, способность доверять людям, открытость новизне	Способность к имитации	Способность к согласованным действиям с учётом игровой роли партнёра	Сп (у)
7. При полноценном формировании возрастных новообразований наблюдаются:	Доверие к себе и другим людям	Способность обучаться по образцам и инструкциям	Способность действовать в уме, творить; социальные навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками	Зн св во сп пр ст за св
8. При недоразвитии возрастных новообразований наблюдаются:	Неспособность любить и доверять, неверие в свои силы, заниженная самооценка	Орудийная беспомощность, трудности в приобретении навыков, неорганизованность	Бедная фантазия, трудности при встрече с нестандартными ситуациями, социальный эгоцентризм	От уч пр ра мь
9. При гипертрофированном развитии возрастных новообразований наблюдаются:	Зависимость от эмоциональной поддержки и оценки других людей, потребность в гиперопеке, потеря предмета сотрудничества, уход в межличностное общение	Потребность в инструкциях, отсутствие собственного мнения, некритичность, исполнительские установки, трудности в анализе образцов	Уход в фантазии, отсутствие чувств реальности, потеря направленности на результат, своеволие в целеполагании	Пр ис ча по на сп ос по пр
10. Вклад возраста в учебную деятельность	Доверие к педагогам, потребность в	Способность и склонность подражать образцам	Освоение роли ученика и правил жизни	Ум са

	установлении отношений с ними, вера в свои силы, открытость новому опыту	действий учителя, выполнять его инструкции и правила	«настоящего школьника», готовность к учебной дискуссии
--	--	--	--

Таблица 2

Система психолого-педагогических требований к содержанию статуса младшего школьника

<i>Параметры психолого-педагогического статуса</i>	<i>Психолого-педагогические требования к содержанию статуса учащегося 1-го класса</i>	<i>Психолого-педагогические требования к содержанию статуса учащихся 2-4 классов</i>
1. Познавательная сфера		
1.1. Произвольность психических процессов	Высокий уровень учебной активности, самостоятельности. Способность самостоятельно спланировать, осуществить и проконтролировать результат учебных действий. Совершение учебных действий по образцу и правилу. Поддержание внимания на учебной задаче. Наличие собственных усилий для преодоления трудностей в решении учебных задач	Высокий уровень учебной активности, самостоятельности. Способность самостоятельно спланировать, осуществить и проконтролировать результат учебных действий. Организация деятельности по образцу и правилу. Поддержание внимания на учебной задаче. Наличие собственных усилий для преодоления трудностей в решении учебных задач
1.2. Уровень развития мышления	Высокий уровень развития наглядно-образного мышления: вычленение существенных свойств и отношений предметов, использование схем, способность к обобщению свойств предметов. Начальный уровень развития логического мышления, способность к умозаключениям и выводам на основе	Владение приемами логического мышления: установление причинно-следственных связей между изучаемыми предметами, умение применять житейскими понятиями

	имеющихся данных	
1.3. Сформированность важнейших учебных действий	Умение выделить учебную задачу и превратить её в цель деятельности. Сформированность внутреннего плана учебных действий	Ориентация на всю задачу. Владение навыками логических операций существенных признаков, классификация и др. Знаний, перенос учеб-
1.4. Уровень развития речи	Понимание смысла текста и простых понятий. использование речи как инструмента мышления. Владение сложноподчинёнными конструкциями в устной речи	Понимание смысла и речи, обращённой к мышления. Сложноподчинённые конструкции в устной речи, связное изложение, использование доказательств. Грамотность и богатство устной речи
1.5. Уровень развития тонкой моторики	Способность к сложной двигательной активности при обучении письму и рисованию	Понятность письма. Оформление письменных работ. Способность к различным видам ручного труда
1.6. Умственная работоспособность и темп умственной деятельности	Способность сосредоточенно работать в течение 15–20 минут. Сохранение удовлетворительной работоспособности на протяжении учебного дня. Способность работать в едином темпе со всем классом	Сохранение учебной работоспособности на протяжении урока. Адаптация к учебной деятельности. Способность работать в едином темпе со всем классом
2. Особенности общения и поведения		
2.1. Взаимодействие со сверстниками	Владение приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, умение разрешать	Владение приёмами эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам

	конфликты мирным путём	умение разрешать ко путём. Способность привязанностям (дру
2.2. Взаимодейст-вие с педагогами	Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроке и вне его. Проявление уважения к учителю	Установление адекват отношений с педагог его. Проявление уваж Способность к устан межличностных отно
2.3. Соблюдение социальных и этических норм	Принятие и выполнение школьных и общепринятых норм поведения	Принятие и выполне общепринятых норм
2.4. Поведенческая саморегуляция	Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных и других ситуациях внутришкольного взаимодействия. Сдерживание произвольных эмоций и желаний. Способность к ответственному поведению (в рамках возрастных требований)	Произвольная регуля естественной двигате учебных и других си внутришкольного вза Сдерживание непрои желаний. Способнос поведению (в рамках требований). Мораль поведения
2.5. Активность и автономность поведения	Активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности	Активность и самост познавательной и со деятельности
3. Особенности мотивационно-личностной сферы		
3.1. Наличие и характер учебной мотивации	Желание учиться, идти в школу. Наличие познавательного или социального мотива учения	Ориентация на освое получения знания. П к закономерностям, п Предпочтение трудн Наличие мотива само представленного инт дополнительным ист

3.2. Устойчивое эмоциональное состояние в школе	Отсутствие выраженных противоречий между: - требованиями школы (педагога) и родителей; - требованиями взрослых и возможностями ребёнка	Отсутствие выраженных противоречий между: - требованиями школы (педагога) и родителей; - требованиями взрослых и возможностями ребёнка
4. Особенности системы отношений школьника к миру и самому себе		
4.1. Отношения со сверстниками	Эмоционально-положительное восприятие ребёнком системы своих отношений со сверстниками	Эмоционально-положительное восприятие ребёнком системы своих отношений со сверстниками Ориентация на мнение сверстников
4.2. Отношения с педагогами	Эмоционально-положительное восприятие ребёнком системы своих отношений с педагогами	Эмоционально-положительное восприятие ребёнком системы своих отношений с педагогами
4.3. Отношение к значимой деятельности	Эмоционально-положительное восприятие школы и учения	Эмоционально-положительное восприятие школы и учения Смысла учения «для себя»
4.4. Отношение к себе	Устойчивая положительная самооценка	Устойчивая положительная самооценка

Школьная дезадаптация: признаки, причины, последствия

В самом общем смысле под школьной дезадаптацией подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным.

Анализ зарубежной и отечественной психологической литературы показывает, что термином «школьная дезадаптация» («школьная непригодность») фактически определяются любые затруднения, возникающие у ребёнка в процессе школьного обучения. К числу основных первичных внешних признаков врачи, педагоги и психологи единодушно

относят физиологические проявления затруднений в учёбе и различные нарушения школьных норм поведения. С позиций онтогенетического подхода к исследованию механизмов дезадаптации особое значение приобретают кризисные, переломные моменты в жизни человека, когда происходят резкие изменения в его ситуации социального развития. Наибольший риск представляет момент поступления ребёнка в школу и период первичного усвоения требований, предъявляемых новой социальной ситуацией.

На *физиологическом уровне* дезадаптация проявляется в повышенной утомляемости, сниженной работоспособности, импульсивности, неконтролируемом двигательном беспокойстве (расторможенности) либо заторможенности, нарушениях аппетита, сна, речи (заикание, запинки). Нередко наблюдаются слабость, жалобы на головные боли и боли в животе, гримасничанье, дрожание пальцев рук, обгрызание ногтей и другие навязчивые движения и действия, а также говорение с самим собой, энурез. На *познавательном и социально-психологическом уровне* признаками дезадаптации являются неуспешность учения, негативное отношение к школе (вплоть до отказа посещать её), к учителям и одноклассникам, учебная и игровая пассивность, агрессивность по отношению к людям и вещам, повышенная тревожность, частая смена настроения, страх, упрямство, капризы, повышенная конфликтность, чувства неуверенности, неполноценности, своего отличия от других, заметная уединённость в кругу одноклассников, лживость, заниженная либо завышенная самооценка, сверхчувствительность, сопровождаемая плаксивостью, чрезмерной обидчивостью и раздражительностью.

Исходя из понятия «структура психики» и принципов её анализа, компонентами школьной дезадаптации могут выступать следующие.

1. **Когнитивный компонент**, проявляющийся в неуспешности обучения по программе, соответствующей возрасту и способностям ребёнка. Включает такие формальные признаки, как хроническая неуспеваемость, второгодничество, и качественные признаки типа недостаточности знаний, умений и навыков.

2. **Эмоциональный компонент**, проявляющийся в нарушении отношения к обучению, учителям, жизненной перспективе, связанной с учёбой.

3. **Поведенческий компонент**, показателями которого выступают повторяющиеся трудно корригируемые нарушения поведения: патохарактерологические реакции, антидисциплинарное поведение, пренебрежение правилами школьной жизни, школьный вандализм, девиантное поведение.

Симптомы школьной дезадаптации могут отмечаться у абсолютно здоровых детей, а также сочетаться с различными нервно-психическими заболеваниями. При этом школьная дезадаптация не распространяется на нарушения учебной деятельности, вызванные задержкой психического развития, грубыми органическими расстройствами, физическими дефектами, нарушениями органов чувств.

Существует традиция связывать школьную дезадаптацию с теми

нарушениями учебной деятельности, которые сочетаются с пограничными расстройствами. Так, ряд авторов рассматривает школьный невроз как своеобразное нервное расстройство, возникающее после прихода в школу. В рамках школьной дезадаптации отмечаются различные симптомы, характерные, в основном, для детей младшего школьного возраста. Эта традиция особенно типична для западных исследований, в которых школьная дезадаптация рассматривается как особый невротический страх школы (фобия школы), синдром избегания школы или школьная тревожность. Действительно, повышенная тревожность может и не проявляться в нарушениях учебной деятельности, но приводит к серьёзным внутриличностным конфликтам у школьников. Она переживается как постоянный страх неудачи в школе. Таким детям свойственно повышенное чувство ответственности, они хорошо учатся и ведут себя, однако испытывают сильный дискомфорт. К этому прибавляются различные вегетативные симптомы, неврозоподобные и психосоматические расстройства. Существенным в этих нарушениях является их психогенный характер, генетическая и феноменологическая связь их со школой, влияние её на формирование личности ребёнка. Таким образом, **школьная дезадаптация** – это образование неадекватных механизмов приспособления к школе в форме нарушения учёбы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Анализ литературных источников позволяет классифицировать всё многообразие факторов, способствующих возникновению школьной дезадаптации.

К **природно-биологическим предпосылкам** можно отнести:

- соматическую ослабленность ребёнка;
- нарушение формирования отдельных анализаторов и органов чувств (неотягощённые формы тифло-, сурдо- и прочих патологий);
- нейродинамические расстройства, связанные с психомоторной заторможенностью, эмоциональной неустойчивостью (гипердинамический синдром, двигательная расторможенность);
- функциональные дефекты периферийных органов речи, ведущие к нарушению развития школьных навыков, необходимых для овладения устной и письменной речью;
- лёгкие когнитивные расстройства (минимальные мозговые дисфункции, астенические и церебрастенические синдромы).

К **социально-психологическим причинам** школьной дезадаптации можно отнести:

- социально-семейную педагогическую запущенность ребёнка, неполноценное развитие на предыдущих этапах развития, сопровождаемые нарушениями формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, недостатками подготовки ребёнка к школе;
- психическую депривацию (сенсорную, социальную, материнскую и др.);
- личностные качества ребёнка, сформированные до школы: эгоцентризм, аутичноподобное развитие, агрессивные тенденции и др.;
- неадекватные стратегии педагогического взаимодействия и обучения.

Е.В.Новикова предлагает следующую классификацию форм (причин) школьной дезадаптации, характерной для младшего школьного возраста.

1. Дезадаптация вследствие недостаточного овладения необходимыми компонентами предметной стороны учебной деятельности. Причины этого могут заключаться в недостаточном интеллектуальном и психомоторном развитии ребёнка, в невнимании со стороны родителей или учителя к тому, как ребёнок овладевает учёбой, в отсутствии необходимой помощи. Эта форма школьной дезадаптации переживается младшеклассниками остро лишь тогда, когда взрослые подчёркивают «бестолковость», «неумелость» детей.
2. Дезадаптация вследствие недостаточной произвольности поведения. Низкий уровень самоуправления затрудняет овладение как предметной, так и социальной сторонами учебной деятельности. На уроках такие дети ведут себя несдержанно, не выполняют правила поведения. Эта форма дезадаптации чаще всего является следствием неправильного воспитания в семье: или полного отсутствия внешних форм контроля и ограничений, которые подлежат интериоризации (стили воспитания «гиперопека», «кумир семьи»), или вынесения средств контроля вовне («доминирующая гиперпротекция»).
3. Дезадаптация как следствие невозможности приспособиться к темпу школьной жизни. Этот тип нарушения чаще встречается у соматически ослабленных детей, у детей со слабым и инертным типами нервной системы, нарушениями органов чувств. Сама дезадаптация возникает в том случае, если родители или учителя игнорируют индивидуальные особенности таких детей, не выдерживающих высоких нагрузок.
4. Дезадаптация как результат дезинтеграции норм семейной общности и школьного окружения. Этот вариант дезадаптации возникает у детей, не имеющих опыта идентификации с членами своей семьи. В этом случае они не могут образовать настоящие глубокие связи с членами новых общностей. Во имя сохранения неизменного Я они с трудом вступают в контакты, не доверяют учителю. В других случаях результатом невозможности разрешить

противоречия между семейным и школьным МЫ является панический страх расставания с родителями, желание избежать школы, нетерпеливое ожидание конца занятий (т.е. то, что обычно называют школьным неврозом).

Ряд исследователей (в частности, В.Е.Каган, Ю.А.Александровский, Н.А.Березовин, Я.Л.Коломинский, И.А.Невский) рассматривают школьную дезадаптацию как следствие дидактогении и дидаскогении. В первом случае психотравмирующим фактором признаётся сам процесс обучения.

Информационные перегрузки мозга в сочетании с постоянным дефицитом времени, не соответствующие социальным и биологическим возможностям человека, являются одним из важнейших условий возникновения пограничных форм нервно-психических расстройств.

Отмечается, что у детей до 10 лет с их повышенной потребностью в движениях наибольшие трудности вызывают ситуации, в которых требуется контролировать свою двигательную активность. При блокировании этой потребности нормами школьного поведения нарастает мышечное напряжение, ухудшается внимание, падает работоспособность, быстро наступает утомление. Наступающая вслед за этим разрядка, являющаяся защитной физиологической реакцией организма на чрезмерное перенапряжение, выражается в неконтролируемом двигательном беспокойстве, расторможенности, которые воспринимаются учителем как дисциплинарные проступки.

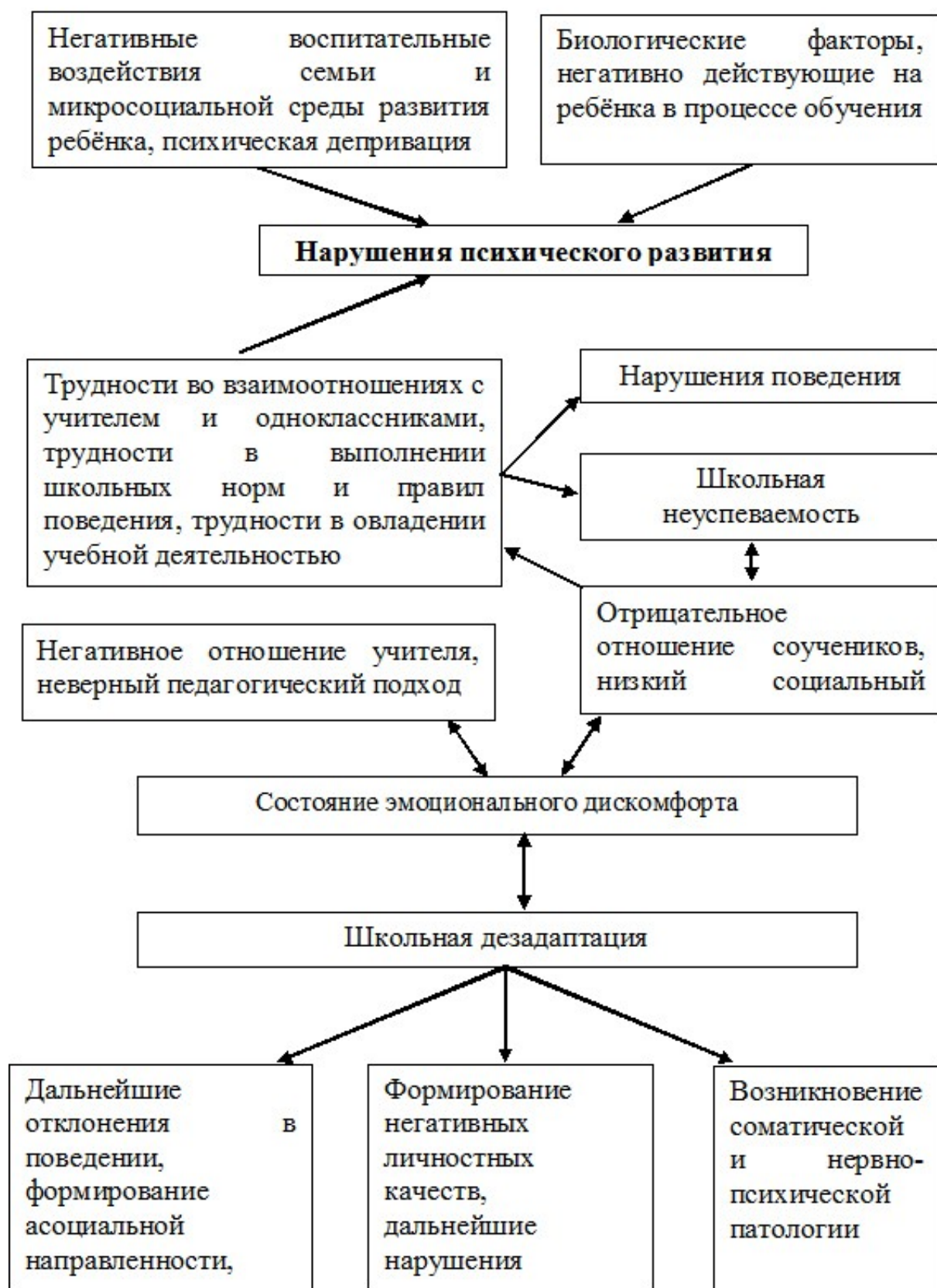
Дидаскогении, т.е. психогенные расстройства, вызываются неправильным поведением педагога.

Среди причин школьной дезадаптации нередко называют некоторые личностные качества ребёнка, сформированные на предыдущих этапах развития. Существуют интегративные личностные образования, определяющие наиболее типичные и устойчивые формы социального поведения и подчиняющие себе его более частные психологические характеристики. К таким образованиям относятся, в частности, самооценка и уровень притязаний. При неадекватном их завышении дети некритично стремятся к лидерству, реагируют негативизмом и агрессией на любые затруднения, сопротивляются требованиям взрослых либо отказываются от выполнения деятельности, в которой ожидаются неудачи. В основе возникающих отрицательных эмоциональных переживаний лежит внутренний конфликт между притязаниями и неуверенностью в себе.

Последствиями такого конфликта могут стать не только снижение успеваемости, но и ухудшение состояния здоровья на фоне явных признаков социально-психологической дезадаптации. Не менее серьёзные проблемы возникают у детей со сниженной самооценкой и уровнем притязаний. Их поведение отличается неуверенностью, конформностью, что сковывает развитие инициативы и самостоятельности.

Обоснованно в группу дезадаптированных включить детей, испытывающих затруднение в общении со сверстниками или учителями, т.е. с нарушениями социальных контактов. Умение устанавливать контакт с другими детьми чрезвычайно необходимо первокласснику, так как учебная деятельность в

начальной школе носит ярко выраженный групповой характер. Несформированность коммуникативных качеств порождает типичные проблемы общения. Когда ребёнок либо активно отвергается одноклассниками, либо игнорируется, в обоих случаях отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего дезадаптирующее значение. Менее патогенна, но также имеет дезадаптирующие свойства ситуация самоизоляции, когда ребёнок избегает контактов с другими детьми. Таким образом, трудности, которые могут возникать у ребёнка в период обучения, особенно начального, связаны с воздействием большого числа факторов как внешнего, так и внутреннего порядка. Ниже приведена схема взаимодействия различных факторов риска в процессе развития школьной дезадаптации.



Методики изучения школьной адаптации и дезадаптации

Наблюдение – наиболее распространённый и незаменимый метод в работе с первоклассниками, хотя он может применяться в изучении развития детей любого возраста. Наблюдения бывают сплошными, когда исследователя интересуют все особенности поведения ребёнка, но чаще применяется выборочное, когда фиксируются только некоторые из них. Использование метода наблюдения должно отвечать ряду требований. Это чётко поставленная цель, разработка схемы наблюдения (что видеть, как это фиксировать), систематичность наблюдения (в эпизодических наблюдениях можно выявить только случайные моменты, зависящие от ситуационного состояния ребёнка и не показывающие закономерностей его развития), объективность наблюдения (описывается сам факт, а не его толкование наблюдателем).

Сложность в организации наблюдения в период адаптации к школьному обучению состоит в том, что приходится наблюдать одновременно за поведением 20 и более учащихся.

В процессе первичного наблюдения, проводимого на двух – четырёх уроках и переменах между ними (иногда и после уроков), регистрируются все исключительные случаи, т.е. такое поведение ребёнка, которое так или иначе выделяет его из общей массы детей. Приведём примеры.

1. Все дети сидят тихо и внимательно слушают учителя, а кто-то начинает ёрзать, суетиться, вертеться, разговаривать, встаёт из-за парты.
2. Все дети активно включаются в работу, а кто-то скучает, смотрит в окно, рисует на парте, занимается другими посторонними делами.
3. На перемене кто-то скучает в стороне, кто-то всё время дерётся, конфликтует с другими детьми и т.п.

Фиксируются резко выраженные эмоциональные реакции, характерные ответы и ошибки, темп работы, активность на уроках, отношение к успехам неудачам и т.д.

Путём наблюдения выделяются дети моторно-расторможенные, возбудимые, раздражительные, малоподвижные, дети эмоционально неустойчивые и с преобладанием определённого типа эмоций, социально смелые, легко вступающие в контакт, робкие, застенчивые и т.д.

При более длительном наблюдении рекомендуется проводить анализ выполнения детьми учебных заданий: просмотр тетрадей, прослушивание ответов на уроках, а также учитывать динамику успеваемости по всем школьным предметам. Результаты наблюдений за учеником оцениваются учителем или психологом по семи шкалам в соответствии со следующими показателями.

1-я шкала – **учебная активность**.

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

4 – на уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются.

3 – редко поднимает руку, но отвечает верно.

2 – часто отвлекается, не слышит вопроса, активность кратковременная.

- 1 – пассивен на уроке, даёт отрицательные ответы.
- 0 – учебная активность отсутствует полностью.

2-я шкала – *усвоение программных материалов.*

- 5 – правильное и безошибочное выполнение учебных заданий.
- 4 – единичные ошибки.
- 3 – нестабильная успеваемость, перепады правильных и неправильных ответов.
- 2 – плохое усвоение материалов по одному из предметов.
- 1 – частые ошибки, неаккуратность в выполнении заданий, много исправлений, зачёркиваний.
- 0 – плохое усвоение программных материалов, грубые ошибки и их большое количество.

3-я шкала – *поведение на уроке.*

- 5 – добросовестное выполнение всех требований учителя, дисциплинированность.
- 4 – выполняет требования учителя, но иногда отвлекается от уроков.
- 3 – часто разговаривает с товарищами, не собран.
- 2 – скован на уроке, напряжён, отвечает мало.
- 1 – выполняет требования частично, вертится, разговаривает.
- 0 – преобладают игровые интересы, на уроке занимается посторонними делами.

4-я шкала – *поведение на перемене.*

- 5 – высокая игровая активность, охотно участвует в игровых делах.
- 4 – малая степень активности, предпочитает занятия в классе с кем-либо одним из ребят.
- 3 – активность ребёнка ограничивается занятиями типа: делает уроки, моет доску, убирает класс.
- 2 – не может найти себе никакого применения, переходит из одной группы детей в другую.
- 1 – пассивен, избегает других.
- 0 – часто нарушает нормы поведения.

5-я шкала – *взаимоотношения с одноклассниками.*

- 5 – общителен, легко контактирует с детьми.
- 4 – мало инициативен, но легко вступает в контакт, если к нему обращаются.
- 3 – сфера общения ограничена, общается только с некоторыми.
- 2 – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.
- 1 – замкнут, изолирован от других.
- 0 – проявляет негативизм по отношению к другим детям.

6-я шкала – *отношение к учителю.*

- 5 – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, часто с ним общается.

- 4 – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять его требования.
 3 – старательно выполняет требования учителя, но за помощью часто обращается к одноклассникам.
 2 – выполняет требования учителя формально, стараясь быть незамеченным.
 1 – избегает контакта с учителем, при общении с ним теряется, плачет.
 0 – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при любых замечаниях.

7-я шкала – **эмоции**.

- 5 – хорошее настроение, часто улыбается.
 4 – спокойное эмоциональное состояние.
 3 – эпизодически проявляется снижение настроения (цикличность).
 2 – отрицательные эмоции преобладают.
 1 – депрессивное настроение.
 0 – агрессия.

Результаты наблюдения с помощью данных оценочных шкал сводятся в таблицу.

Карта школьной адаптации

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

В списке отмечаются дети, имеющие самые низкие показатели по каждой из шкал. При этом уровень адаптации детей, суммарно набравших 28–35 баллов, можно отнести к высокому, 21–27 баллов – к среднему, менее 20 – к низкому. Для изучения дезадаптации детей в школе может быть использована и модифицированная Т.В.Дорожевец карта наблюдений Стотта, предлагаемая ниже.

Карта наблюдений Стотта

Фамилия, имя _____
 Дата _____ Класс _____ Школа _____
 Наблюдатель _____

Асоциальность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Инфантильность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		

Подчиняемость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Активность	1	2	3	4	5	6	7					
Неуверенность	1	2	3	4	5	6	7					

Фактор «*Асоциальность*» – 14 пунктов.

1. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
2. Агрессивен, кричит, угрожает, применяет силу.
3. Шумно ведёт себя, когда учителя нет в классе.
4. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
5. Ссорится, обижает других детей.
6. Находится в плохих отношениях с другими детьми.
7. Дерётся несоответствующим образом.
8. Всегда находит предлог задеть учителя своей особой.
9. Бормочет под нос, если чем-то недоволен.
10. Временами лжёт без какого-либо повода и затруднений.
11. Не может удержаться, чтобы не играть перед окружающими.
12. Работает в школе только тогда, когда над ним стоят или заставляют.
13. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют.
14. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их пугать.

Фактор «*Инфантильность*» – 12 пунктов.

1. Играет игрушками, слишком «детскими» для его возраста.
2. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
3. Играет преимущественно с более младшими детьми.
4. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.
5. В классе не может быть внимательным или длительно сосредоточиться на чём-либо.
6. Непунктуален, нестарателен, часто теряет карандаши, книги, другие предметы.
7. В играх совершенно не владеет собой.
8. Ведёт себя по-разному, старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
9. Выполняя ручную работу, иногда старателен, иногда нет.
10. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
11. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере её выполнения.
12. Неорганизован, разболтан, несобран.

Фактор «*Подчиняемость*» – 10 пунктов.

1. Ребёнок подчиняется, соглашается на невыигрышные роли, например, во

- время игры бегают за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят.
2. Очень охотно выполняет свои обязанности.
 3. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством.
 4. Очень часто приносит и показывает учителю найденные им предметы, рисунки, модели и др.
 5. Другие дети часто пристают к нему, он является козлом отпущения.
 6. Плачет, когда ему делают замечания.
 7. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
 8. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.
 9. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.
 10. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.

Фактор «**Активность**» – 7 пунктов.

1. Проявляет настойчивость и упорство в ручном труде.
2. Слишком смел (рискует без надобности).
3. Незастенчив, но никогда не просит о помощи.
4. Надоедает другим детям, пристаёт к ним.
5. Исключительно нетерпелив, кроме случаев, когда находится в хорошем настроении.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Пытается монополизировать учителя.

Фактор «**Неуверенность**» – 7 пунктов.

1. Слишком застенчив, чтобы просить о чём-либо.
2. Вял и безынициативен в классе.
3. Не подходит к учителю по собственной инициативе.
4. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
5. Никогда не предлагает никому помощи, но охотно оказывает её, если его об этом просят.
6. Говорит невыразительно, бормочет, особенно когда с ним здороваются.
7. В классе не может длительно на чём-либо сосредоточиться.

За каждый наблюдаемый поведенческий акт присваивается один балл.

Исследователь (педагог, психолог) заполняет протокол и записывает результаты всех детей в общую таблицу, отмечает в списке детей с самыми высокими показателями по каждому из факторов.

Общая таблица результатов наблюдения за поведением детей с помощью карты Стогга

№	Фамилия, имя ученика	Асоциальность	Инфантильность	Подчиняемость	Активность	Неуверенность

В целях изучения тревожности детей, связанной со школьным обучением, используются *два опросника «Школьная тревожность»*, которые заполняются учителями и родителями.

Опросник для учителей

№	Показатели тревожности	Часто (26)	Иногда (16)	Никогда (06)
1.	Ребёнок боится отвечать у доски			
2.	Во время ответа начинает заикаться			
3.	При обращении учителя легко краснеет			
4.	Не уверен в правильности своих ответов, действий			
5.	Панически реагирует на неудачи в учёбе			
6.	Очень боится ошибиться при ответе			
7.	Считает, что к нему плохо относятся в классе			
8.	На уроке грызёт ногти, сосёт пальцы, крутит волосы			
9.	Во время ответа совершает беспокойные движения пальцами			

Опросник для родителей

№	Показатели тревожности	Часто (26)	Иногда (16)	Никогда (06)

1.	Перед уходом в школу жалуется на плохое состояние			
2.	Считает себя плохим учеником			
3.	Боится, что не сможет правильно отвечать на вопросы учителя			
4.	Жалуется на плохое отношение одноклассников, учителя к себе			
5.	В школе неохотно расстается с родителями			
6.	Бывают ночные страхи со школьной тематикой			
7.	Избегает разговоров о школе			
8.	Открыто выражает страх перед школой			

Количественным показателем выраженности школьной тревожности является сумма баллов, полученных при оценивании ребёнка учителями и родителями. Результаты применения опросника «Школьная тревожность» удобно оформить в виде таблицы.

Ф. И. ученика	Оценка показателей тревожности учителем								Оценка показателей тревожности родителями								Общий балл	
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8		

Ещё одной методикой, позволяющей выявить эмоциональные проблемы ребёнка (тревожность, эмоциональное неблагополучие), является **методика «Диаграмма «Хорошее – плохое»**.

Детям дают лист бумаги с изображенными на нём четырьмя подписанными окружностями с обозначенным центром и предлагают следующую инструкцию.

«Посмотри на эти кружки. Это необычные кружки. Представь себе, что первый кружок обозначает твой дом (семью), всё, что в происходит в нём, хорошее и плохое. Второй – это класс, в котором ты учишься, все события, которые происходят при этом. Третий – это вся школа, в которой есть другие классы и другие дети, события, которые происходят с ними. Четвёртый кружок – это город (село), в котором живёшь и учишься ты и многие другие люди.

Везде – и дома, и в классе, и в школе, и в городе, селе – бывает и хорошее, чему ты радуешься, и плохое, чему ты огорчаешься, расстраиваешься. Как ты думаешь, сколько плохого и хорошего? Отметь это на каждом кружке. Долю хорошего не закрашивай, оставь светлым, а плохую часть обозначь тёмным цветом (чёрным, коричневым)».

Детям показывается, как это можно сделать с помощью радиусов.

Продемонстрированные образцы стирают.

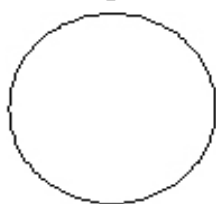
Показателями дезадаптации (эмоционального неблагополучия) являются большие по сравнению с другими детьми доли плохого (особенно в кружках «Класс», «Школа»). Основанием для углубленного изучения является и ситуация, когда ребёнок совсем не фиксирует плохого.

К числу важнейших показателей адаптации к школе относят становление позиции школьника и характер школьной мотивации. Их исследование можно проводить с помощью приведённых ниже методик.

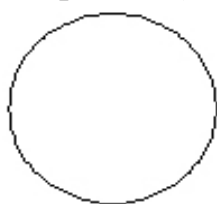
Методика «Беседы о школе» разработана Т.А.Нежной и используется чаще всего при поступлении ребёнка в школу.

Психолог (педагог) знакомится с ребёнком и спрашивает его, нравится ли ребёнку в школе. В зависимости от ответа задаётся первый вопрос беседы.

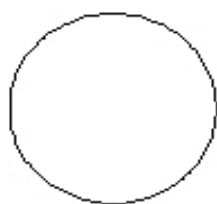
1. Что тебе нравится (не нравится) в школе больше всего? Что для тебя самое-самое



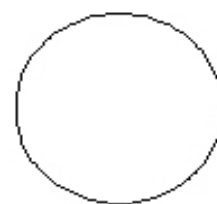
Д



К



Ш



Г (С)

интересное, привлекательное, любимое в школе?

Далее психолог говорит: «Я буду рассказывать тебе маленькие истории про тебя самого, но только это будут истории не про то, что случилось с тобой, а про то, что могло бы случиться, потому что случилось с другими. А ты будешь мне говорить, что бы ты сказал или сделал, если бы такая история произошла с тобой».

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

3. Представь себе, что мама так и сделала, и тебя отпустили из школы с завтрашнего дня. Встал утром, умылся, позавтракал, а в школу идти не нужно, делай, что хочешь ... Что ты стал бы делать, чем бы занялся в то время, когда ребята в школе?.

4. Представь себе, что ты вышел погулять и встретил мальчика, которому тоже семь лет, но он ходит не в школу, а в детский сад. Он тебя спросил: «Что нужно, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?» Как бы ты ему ответил?

5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы ты не ходил в школу, а наоборот, к тебе приходила бы каждый день учительница и учила бы тебя одного всему, чему учатся в школе. Ты согласился бы учиться дома?

6. Представь себе, что ваша учительница уехала в командировку на целый месяц. Приходит к вам в класс директор и говорит: «Мы можем вам выделить другую учительницу на это время, а можем попросить ваших мам, чтобы каждая из них побывала у вас в классе вместо учительницы». Как, по-твоему, будет лучше?

7. Представь, что есть две школы: школа А и школа Б. В школе А расписание уроков в 1-м классе такое: каждый день бывают уроки письма, чтения, математики, а уроки рисования, музыки, физкультуры, не каждый день. А в школе Б наоборот: каждый день бывают физкультура, рисование, труд, музыка, а чтение, письмо, математика, труд – раз в неделю. В какой школе ты хотел бы учиться?

8. В школе А от первоклассников строго требуют, чтобы они внимательно слушали учителя и делали всё, что он говорит, не разговаривали на уроках, поднимали руку, если хотят что-то сказать или выйти. В школе Б не делают замечаний, если встанешь во время урока, поговоришь с соседом, выйдешь из класса без спросу. В какой школе ты хотел бы учиться?

9. Представь себе, что в какой-то день ты старательно отработал на всех уроках, и учительница сказала: «Сегодня ты учился очень хорошо, просто

замечательно, и я хочу как-то особенно отметить тебя за такое хорошее учение. Выбирай сам: дать тебе шоколадку, игрушку или отметку в журнал поставить». Что бы ты выбрал?

Классификация ответов производится следующим образом. Все ответы разделяются на категории А и Б.

А

Вопрос 1: уроки грамоты, счёта – занятия, по форме и содержанию не имеющие аналогов в дошкольной жизни ребёнка.

Вопрос 2: несогласие ребёнка на отпуск.

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

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

Вопрос 5: несогласие обучаться на дому.

Вопрос 6: выбор учителя.

Вопрос 7: выбор школы А.

Вопрос 8: выбор школы А.

Вопрос 9: выбор отметки.

Б

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

Вопрос 2: согласие на отпуск.

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

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

Вопрос 5: согласие на обучение на дому.

Вопрос 6: выбор родителей.

Вопрос 7: выбор школы Б.

Вопрос 8: выбор школы Б.

Вопрос 9: выбор игрушки или шоколадки.

Преобладание у ребёнка ответов категории А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер. Преобладание ответов категории Б говорит, соответственно, об ориентации ребёнка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения. Соответственно, первые свидетельствуют о предпосылках более лёгкой адаптации к школе, а вторые – о возможных трудностях в ней.

Анкета для определения школьной мотивации
(разработана Н.Г.Лускановой)

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

		не нравятся
--	--	-------------

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

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

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

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

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

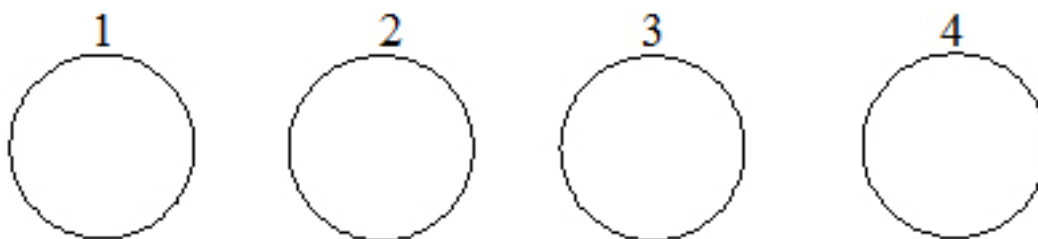
10 – 14 баллов: отношение к себе как к школьнику не сформировано (низкий уровень мотивации).

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

Анкетирование может проводиться неоднократно, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить показателем школьной дезадаптации ребёнка, а его повышение – признаком положительной динамики в обучении и развитии ребёнка, что соответствует более лёгкой адаптации.

Интегративным показателем личностной адаптации является самооценка. В целях её определения может применяться методика Дембо-Рубинштейна (адаптированный для младших школьников вариант), а также **методика “Кружки”**.

Детям показывают лист бумаги с изображёнными на нём четырьмя пронумерованными кругами и дают следующую инструкцию.



“Посмотри на эти кружки. Представь, что все дети из твоего класса встали внутрь этих кругов.

В первый круг встали дети, у которых в школе всё получается. Они знают всё, что спрашивает учитель, отвечают на все вопросы, никогда не делают ошибок, всегда правильно себя ведут, им не делают ни одного замечания.

Во второй круг встали дети, у которых в школе почти всё получается: они отвечают почти на все вопросы учителя, но на некоторые ответить не могут, они почти всегда всё правильно решают, но иногда делают ошибки. Они себя правильно ведут почти всегда, но иногда забывают, и им делают замечания. В третий круг встали дети, у которых в школе многое не получается: они отвечают только на самые лёгкие вопросы учителя, часто делают ошибки. Они часто плохо ведут себя, и учитель много раз делает им замечания. В четвёртый круг встали дети, у которых в школе почти ничего не получается. Они не могут дать ответа почти ни на один вопрос учителя, у них очень много ошибок. Они не умеют себя вести, и учитель постоянно делает им замечания.

Покажи, в какой кружок встанешь ты. Почему?”

Показателями дезадаптации являются попадание в четвёртый круг (заниженная самооценка) и в первый (завышенная).

В целях изучения социальной адаптации ребёнка, выявления его социального статуса применяется **социометрия**. Методики её изучения достаточно широко известны, и нет необходимости публиковать их ещё раз. Неблагоприятный социальный статус ребёнка (“изолированный”, “пренебрегаемый”) является одним из показателей дезадаптации ребёнка.

Необходимую информацию о процессах адаптации ребёнка на первом году учёбы в школе можно получить с помощью анкетирования родителей.

Анкета для родителей № 1

Уважаемые родители! У Вашего ребёнка – важный этап в жизни. Начинается его школьная биография. Какой она будет – зависит и от семьи, и от школы. Просим Вас ответить на следующие вопросы.

1. Фамилия, имя ребёнка _____
2. Сведения о родителях:

	Ф.И.О.	Место работы, должность	Образование, специальность
Отец			
Мать			

3. Адрес семьи, телефон _____

4. Состав семьи (подчеркнуть нужное): полная семья (родители, дети), полная сложная (родители, дети, дети родителей), неполная (один из родителей не живёт в семье).

5. На ком в Вашей семье, как правило, лежат заботы о воспитании ребёнка:

6. Охарактеризуйте несколькими словами Вашего ребёнка и Вас как родителя:

Ваш ребёнок	Вы как родитель

7. Что, на Ваш взгляд, мешает Вам в воспитании ребёнка (детей): ___

8. Как Вы считаете, готов ли Ваш ребёнок к школьному обучению:

- а) да, в полной мере;
- б) в основном готов;
- в) готов в незначительной мере;
- г) не готов.

9. Какие качества (характеристики) Вашего ребёнка, условия предыдущего развития, по Вашему мнению, могут препятствовать его адаптации к школе, успешной учёбе: _____

10. Какие дополнительные (специализированные) занятия, по Вашему мнению, нужны Вашему ребёнку: _____

11. Продолжите, пожалуйста, предложения: “Чтобы ребёнок хорошо учился, школа (учителя) должна _____; родители (семья) должны _____”.

12. Ознакомьтесь, пожалуйста, с возможными темами родительских собраний и отметьте те из них, которые вызывают Ваш интерес.

- Как помочь ребёнку адаптироваться к школе?
- Режим дня школьника: возможности и проблемы.
- Как помочь ребёнку в выполнении домашних заданий.
- Развитие познавательных интересов в семье.
- В мире “нехочух”: что делать при проявлениях детского упрямства.
- Как обеспечить эмоциональное благополучие ребёнка.
- Дети среди детей.

Какие ещё: _____

13. Напишите, пожалуйста, какие дни недели и время наиболее удобны для Вашего участия в родительских собраниях _____

Анкета № 2

Уважаемые родители! Просим Вас ответить на перечисленные вопросы.

Среди данных ответов подчеркните тот, который наиболее подходит Вашему ребёнку.

Фамилия, имя ребёнка _____

1. Охотно ли ребёнок идёт в школу:
неохотно; без особой охоты; охотно с радостью; ответить затрудняюсь.
2. Вполне ли приспособился к школьному режиму, принимает ли как должное школьный распорядок:
пока нет; не совсем; в основном да; безусловно да; затрудняюсь ответить.
3. Переживает ли свои учебные успехи и неудачи:
нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; безусловно да; ответить затрудняюсь.
4. Часто ли ребёнок делится с Вами школьными впечатлениями:
пока нет; делится иногда; делится всегда; довольно часто.
5. Каков преобладающий характер этих впечатлений:
преобладают отрицательные эмоциональные впечатления; впечатления разные, но отрицательных больше; в основном положительные.
6. Сколько времени в среднем Ваш ребёнок тратит на выполнение домашних заданий (укажите конкретно): _____
7. Нуждается ли ребёнок в Вашей помощи при выполнении домашних заданий:
помощь нужна всегда; помогаем довольно часто; помогаем иногда; в помощи не нуждается; затрудняюсь ответить.
8. Как ребёнок преодолевает трудности в работе:
перед трудностями сразу пасует; обращается за помощью; трудности старается преодолеть сам, но может отступить; настойчив в преодолении трудностей; затрудняюсь ответить.
9. Способен ли ребёнок сам проверить свою работу и найти ошибки:
сам этого сделать не может; иногда может; может, если побуждать к этому; как правило, может.
10. Часто ли ребёнок жалуется на товарищей по классу, обижается на них:
довольно часто; редко; практически не бывает; затрудняюсь ответить.
11. Справляется ли ребёнок с учебной нагрузкой без перенапряжения:
нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; безусловно да.
12. Способствует ли успешной адаптации Вашего ребёнка деятельность педагогов, работающих с классом:
нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; безусловно да; затрудняюсь ответить.
13. Каковы впечатления Вашего ребёнка о занятиях в школе дополнительного образования (внеклассных занятиях по интересам):
преобладают отрицательные впечатления; впечатления разные; преобладают положительные впечатления.

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации ребёнка к школе

Успешность адаптации ребёнка к школе, предупреждение и преодоление его дезадаптации зависят от реализации преемственных связей между дошкольным детством и условиями обучения в начальной школе и требуют

пристального внимания и участия многих специалистов, в числе которых учителя начальных классов, педагог-психолог, педагог-дефектолог, социальный педагог, воспитатели детских дошкольных учреждений, нередко невропатолог или психоневролог.

Цель координирующей и направляющей деятельности психолого-педагогической службы школы в период перехода ребёнка из дошкольного детства к новой социальной роли школьника – смягчить трудности адаптации, помочь ребёнку в принятии и освоении новой социальной позиции и всей ситуации развития.

I. Первый этап деятельности можно назвать **информационно-ориентировочным** и выделить в нём следующие действия.

1. Изучение списков будущих учащихся первых классов (январь – март), выявление так называемых «домашних» детей (не посещающих дошкольные учреждения), выяснение условий их жизни и развития в сотрудничестве с социальным педагогом.
2. Изучение медицинской документации с целью выяснения особенностей психофизического развития, состояния здоровья контингента будущих первоклассников в сотрудничестве с медработниками.
3. Изучение материалов, которые могут быть предоставлены социальным педагогом школы, ИДН, социальными службами города о соответствующих семьях.
4. Посещение учителями начальных классов детских садов с целью предварительного знакомства с будущими первоклассниками и наблюдения за ними в ситуации их дошкольного воспитания.
5. Изучение материалов, отражающих особенности и дошкольный «анамнез» психического развития детей, которые могут предоставить психологи, социальные педагоги, дефектологи, воспитатели детских садов (согласно действующим стандартам в июне – августе, но целесообразнее в апреле – мае).
6. Систематизация полученной информации с целью предварительного выяснения так называемой группы риска, социального неблагополучия, возможных или точно определённых аномалий развития, соматически ослабленных детей. Это необходимо, чтобы адекватно организовывать психологическое сопровождение ребёнка не по факту дезадаптации, а именно в период его адаптации.

II. Вторым этапом деятельности – **организационно-просветительская работа с родителями**.

1. Первое собрание родителей будущих первоклассников. От того, насколько оно продумано и подготовлено, зависит организованность и успешность будущего сотрудничества. В начале собрания целесообразно анкетирование родителей. Психолог, педагоги, проанализировав полученную информацию, создают представление о том, в каких направлениях необходимо психолого-педагогическое просвещение родителей. Далее родителям может быть представлена «визитка» начальной школы (в устной и письменной форме), рассказывающая об условиях и особенностях учебно-воспитательного

процесса, содержания основной и дополнительной программ обучения. Хорошо, если визитка будет коллективно представлена самими учащимися начальной школы – тогда родители лучше увидят, каковы перспективы взросления их детей в данной школе. Затем следуют сообщения (согласованные заранее) психолога и дефектолога о современном понимании готовности ребёнка к школе. Родителям предлагается ознакомиться с популярной литературой по этим вопросам. Далее с родителями детей из различных групп согласуется время групповых консультаций, которые даются совместно с дефектологом, медработником, социальным педагогом.

2. Консультации с различными группами родителей.

Группа родителей	Примерная тематика консультаций
Категории «риска», «социального неблагополучия»	<p>Ответственность человека перед собой, людьми, законом за семью и детей (проводится с социальным педагогом, работником прокуратуры).</p> <p>Семья: структура, функции.</p> <p>Права ребёнка и их соблюдение в семье.</p> <p>Почему ребёнок бывает несчастлив.</p> <p>Трудные судьбы (психология ребёнка из неблагополучной семьи).</p> <p>Отклоняющееся поведение ребёнка как следствие неправильного воспитания.</p> <p>Атмосфера жизни семьи как фактор физического и психического здоровья ребёнка.</p> <p>Роль семейного общения в профилактике отклоняющегося поведения</p>
Семьи, воспитывающие детей с особенностями психофизического развития	<p>Типология отношения родителей к проблемам ребёнка и коррекционно-развивающие возможности семьи.</p> <p>Безусловное принятие ребёнка и знание его сегодняшних и потенциальных возможностей, здоровая атмосфера в семье – лучшие лекарства.</p> <p>Воспитание позитивной Я-концепции. Принципы и методы семейного воспитания.</p> <p>Как помочь страдающему ребёнку</p>

Весь контингент родителей	<p>Роль семьи в становлении личности ребёнка.</p> <p>От личности родителей – к личности ребёнка.</p> <p>Типы семейного воспитания и формирование характера.</p> <p>Слагаемые родительского авторитета.</p> <p>Психологические особенности детей младшего школьного возраста.</p> <p>Кризис 6–7 лет как переходный этап в жизни ребёнка.</p>
---------------------------	---

	<p>Познавательные процессы, или сложный путь к хорошему чтению и грамотному письму.</p> <p>Развитие речи и мышления детей в семье.</p> <p>Тревожные дети. Помощь взрослому в преодолении тревоги.</p> <p>Произвольность регуляции деятельности ребёнка. О внимании и внимательности.</p> <p>Ребёнок в коллективе сверстников. Навыки общения и сотрудничества.</p> <p>Воспитание у ребёнка самостоятельности и сознательной дисциплины.</p> <p>Как помочь детям избавиться от страхов.</p> <p>Детская агрессия. Её причины и коррекция.</p> <p>Развитие эмоционального мира ребёнка.</p> <p>Детская робость и застенчивость</p>
--	---

Примечание. Групповое и индивидуальное консультирование ведётся как в дошкольный период, так и в течение всего периода адаптации.

3. Предложение родителям принять участие в семейном тренинге «Искусство быть родителями».

III. Третий этап деятельности – ***изучение психологического развития детей и их готовности к школьному обучению.***

Психологическое сопровождение детей в дошкольных учреждениях предусматривает изучение готовности их к школьному обучению, поэтому определенную часть информации о будущих первоклассниках предоставляют психологи и дефектологи детских дошкольных учреждений. Важным является согласование диагностической работы специалистов школы и дошкольных учреждений, исключение ненужного дублирования и обеспечение преемственности в применении диагностических средств.

Однако не во всех дошкольных учреждениях есть указанные специалисты, и не все дети воспитываются в садах. В любом случае в целях обеспечения успешной адаптации детей к школе необходимо обследование их школьными специалистами. Оно может проходить в двух видах:

– индивидуальные диагностико-развивающие занятия с ребёнком в присутствии родителей и консультация для них (для «домашних» детей часто проходят в несколько этапов);

– групповые занятия – тестирование детей в присутствии родителей и консультации для них.

Для проведения этой работы обязательно согласие ребёнка и родителей. В процессе обследования контакт устанавливается не только с ребёнком, что является важным шагом на пути к адаптации его к школе, но и с родителями. Стиль, тон, умение школьных работников общаться с ребёнком, понимать и принимать его делают родителя союзником школы: наблюдая за ребёнком, он сам видит, что у ребёнка не получается, какая требуется помощь и какими способами она оказывается, получает своего рода урок, как заниматься с ребёнком. На основе такого урока появляется возможность того, что в

процессе консультирования родитель начнёт занимать деятельную позицию по отношению к предполагаемым изменениям.

Примерная схема обследования готовности детей к школьному обучению в индивидуальных диагностико-развивающих занятиях и в групповом тестировании

Психологическая готовность к школе – сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. Обычно выделяют два аспекта психологической готовности: личностную (мотивационную) и интеллектуальную. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная деятельность ребёнка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Блок структуры готовности	Учебно-важные качества	Методы и методики изучения
<p>Личностно-мотивационная готовность</p>	<p><i>Отношение к школе и к учению:</i> желание идти в школу, доминирующие мотивы, участие в познавательной деятельности, организуемой в детском саду и дома, целенаправленность и заинтересованность при выполнении заданий познавательного характера, реакция на успех и неудачу и др.</p> <p><i>Отношение к взрослому:</i> доброжелательность и доверие, готовность к внеситуативному общению с педагогом.</p> <p><i>Отношение к сверстникам:</i> контактность, доброжелательный интерес, готовность к партнёрским отношениям.</p> <p><i>Отношение к самому себе:</i> адекватность и дифференцированность самооценки и уровня притязаний</p> <p><i>Произвольная регуляция деятельности:</i> произвольность внимания, принятие учебной задачи, способность сосредоточиться на ней, действовать по речевой инструкции взрослого, по правилу, образцу и аналогии, зрительно-моторная координация</p>	<p>Все указанные параметры выявляются в процессе взаимодействия с ребёнком и в беседе с родителями, а также в результате предваряющего обследование сбора информации. Возможно использовать специально разработанные планы бесед, выявляющих позицию школьника (методика Н.И.Гуткиной, программа Н.Кушнир).</p> <p>Цветовой тест отношений (ЦТО). Одна из методик изучения самооценки – Дембо-Рубинштейна, «Лесенка», «Кружки».</p> <p>Уровень притязаний может быть выявлен с помощью методического приёма «Выбор сложности задания».</p> <p>Особенности произвольного поведения прослеживаются с помощью наблюдения за ребёнком на занятиях и с помощью методик Д.Б.Эльконина-А.Л.Венгера «Графический диктант», «Образец и правило», заданий теста школьной зрелости Керна-Йирасика (срисовывание письменных букв и группы точек),</p>

		методики Н.И.Гуткиной «Домик» и др.
Интеллектуальная готовность	<p>Вербальная слуховая механическая и опосредованная память Зрительное восприятие и память</p> <p>Наглядно-образное и наглядно-действенное мышление</p> <p>Понятийное (словесно-логическое) и речевое мышление</p> <p>Общие сенсомоторные и интеллектуальные способности</p>	<p>Методика «Запоминание 10 слов» и методика А.Р.Лурии на опосредованную память. Экспресс-методика «Лурия–90», тест Бернштейна «Узнавание фигур»</p> <p>Методика «Разрезные картинки», методика А.Л.Венгера «Лабиринт», детский вариант теста Равена Методика «Словарь» Р.В.Овчаровой</p> <p>Методики «Объяснение сюжетных картин» и «Последовательность событий».</p> <p>Субтесты теста Амтхауэра (выделение существенных признаков, классификация, аналогии, обобщение) Тест «Рисунок человека»</p>

Предложенная схема может быть дополнена изучением характера латерализации, наличия правшеских или левшеских тенденций, сформированности пространственных и пространственно-временных отношений, произвольности, развития моторики, фонематического восприятия, анализа и синтеза, уровня произвольного оперирования грамматическими категориями.

Решение об использовании методов изучения психологической готовности к школьному обучению в индивидуальной или групповой форме принимается в зависимости от конкретных условий взаимодействия дошкольных учреждений и школы, количества будущих первоклассников и возможностей самих методик. Так, в групповом тестировании при наличии заранее подготовленного стимульного материала и бланков протоколов возможно использовать «Графический диктант», прогрессивные матрицы Равена, тест Бернштейна, фрагмент теста Керна-Йирасика, тест «Рисунок человека».

IV. Четвёртый этап деятельности – *основной*. Он включает следующие действия.

1. Анализ результатов обследований: написание заключений о детях проблемной группы с целью создания общих данных о ней; заполнение индивидуальных карт сопровождения, составление программ развивающей, индивидуальной и коррекционной работы с детьми для учителя, психолога, воспитателя, дефектолога.

2. Собеседование с педагогами об их будущих учениках, согласование содержания программ. Рекомендации педагогам по организации учебно-воспитательного процесса в адаптационный период.
 3. Тренинг личностного роста для педагогов, работающих в первых классах.
 4. Выяснение с администрацией вопросов дополнительной оплаты за коррекционно-развивающую работу, исходя из количества нуждающихся в ней детей класса и имеющихся часов «школьного компонента» и «кружковой работы».
 5. Родительское собрание «Трудности адаптации первоклассников к школе». На этом собрании можно провести анонимное анкетирование родителей с целью выяснения восприятия родителями и ребёнком ситуации предшкольного обследования.
 6. Диагностика дезадаптации у учащихся первых классов.
- В ходе адаптационного процесса выделяются три фазы.

Острая фаза сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе ребёнка; длится в среднем один месяц. Различают три степени тяжести острой фазы:

- лёгкая адаптация – поведение нормализуется в течение 10 – 15 дней;
- адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца;
- тяжёлая адаптация длится от 2 до 6 месяцев.

Подострая фаза характеризуется адекватным поведением ребёнка, т.е. сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам, на фоне замедленного темпа развития по сравнению со средними возрастными нормами. Фаза длится 3 – 5 месяцев.

Фаза компенсации характеризуется убыстрением темпа развития. Дети к концу учебного года преодолевают задержки и трудности в развитии. Поскольку готовность детей к систематическому обучению различна, как и состояние их здоровья, то и процесс адаптации к школе в каждом отдельном случае различен. Доказано, что в течение первых двух месяцев обучения к школе адаптируется 5 – 10 % детей, 30 – 50 % первоклассников адаптируются к концу первого полугодия, 10 – 15 % учащихся не могут адаптироваться и к концу первого года обучения. Поэтому в течение всего первого года обучения в первом классе (а для некоторых детей и на протяжении второго года обучения) психологическое сопровождение развития ребёнка должно быть достаточно полным и насыщенным.

Диагностика дезадаптации проводится в три этапа:

1-й этап (сентябрь – ноябрь): наблюдение, опросник «Школьная тревожность», методика «Беседы о школе».

2-й этап (январь – февраль): диаграмма «Плохое – хорошее», самооценка, социометрический статус.

3-й этап (апрель – май): наблюдение и анализ поведения и учебной

деятельности согласно «Карте адаптации», анкета «Отношение к школе».

7. Проведение психолого-педагогического консилиума по результатам первого этапа диагностики дезадаптации, определение направлений и содержания работы в сфере выявленной дезадаптации.

8. Работа в сфере выявленной дезадаптации. Дополнительная диагностика с целью выяснения причин дезадаптации. Консультационная работа с родителями и педагогами. Психокоррекционная работа с детьми по ранее намеченным программам, например, таким.

- Коррекция и развитие эмоциональной сферы, навыков общения и сотрудничества.
- Коррекция и развитие базовых составляющих психического развития и формирования личности (произвольности, познавательных процессов, самосознания).
- Коррекция учебной деятельности, общеучебных умений и навыков через коррекцию базовых составляющих и расширение кругозора.

При определении средств и методов педагогической и психологической коррекции дезадаптации вследствие социальной и педагогической запущенности уместно воспользоваться методическими рекомендациями Р.В.Овчаровой

Подструктуры личности	Предмет коррекции	Педагогические приёмы	Психологические методы
Индивидуально-типологические особенности личности	Дисгармония развития. Нестабильность и ригидность нервной системы. Неразвитость произвольности психических процессов в сравнении со сверстниками	Понимание. Сочувствие. Снятие напряжения. Рационализация учебно-воспитательного процесса. Индивидуальный подход. Выравнивание культурно-образовательных возможностей детей. Система поручений. Личностная перспектива	Развитие произвольности в двигательной сфере. Развитие произвольности в познавательной сфере. Развитие произвольности в эмоциональной сфере. Развитие произвольности в общении и поведении. Когнитивная тренировка. Систематическая десенсибилизация. Терапия средствами искусства
Свойства субъекта общения	Высокая тревожность. Слабая социальная рефлексия. Трудности общения. Неадекватное поведение. Низкий социальный	Доверие к личности ребёнка. Формирование реально осознаваемых мотивов поведения. Формирование реально действующих мотивов поведения. Анализ конфликтов.	Игровая коррекция поведения в группе. Развитие позитивного отношения к «другому». Ролевое научение. Коммуникативные игры и

	статус	Пример и авторитет педагога в отношении к детям. Позитивная иррадиация авторитета педагога на отношения ребёнка со сверстниками. Коллективная творческая деятельность детей	упражнения. Расшатывание традиционных позиционных ролей. Статусное перемещение детей.
Свойства субъекта деятельности	Дисгармония мотивов учения. Низкая учебно-познавательная активность. Школьная тревожность. Несформированность предпосылок учебных действий и начальных учебных умений. Слабая обучаемость	Позитивное стимулирование. Авансирование успеха. Акцентуация достижений ребёнка в деятельности. Парциальная оценка результатов. Наглядные опоры в обучении. Комментируемое управление. Создание учебных ситуаций с элементами новизны, занимательности, опоры на жизненный опыт. Поэтапное формирование умственных действий. Щадящая учебная нагрузка. Опережающее консультирование по трудным темам	Формирование адекватной самооценки школьных успехов. Релаксация и эмоциональное отреагирование школьных страхов. Десенсибилизация к оцениванию. Снижение силы потребностей, связанных с внутренней позицией школьника. Развитие познавательных процессов
Свойства субъекта самосознания	Неразвитый и нарушенный образ Я. Неадекватная самооценка. Неудовлетворенное притязание на признание. Комплекс неполноценности	Безусловное принятие ребёнка. Выборочное игнорирование негативных поступков. Эмоциональное поглаживание ребёнка. Позитивное побуждение к деятельности. Ожидание завтрашней радости. Регулярно организуемое самопознание детей и рефлексивная деятельность (в доступных формах)	Психологический массаж. Идентификация. Зеркальное отражение. Подтверждение уникальности ребёнка. Развитие позитивного восприятия других. Самовнушение «я хочу», «я могу», «я буду»

При необходимости более глубокой работы с ребёнком школьный психолог должен иметь возможность «передать» его своим коллегам из специализированных центров психологической помощи (диагностико-реабилитационных, медицинских).

V. Пятый этап деятельности – *контрольно-рефлексивный*.

1. Отслеживание динамики развития всего контингента первоклассников, особенно тех, кто попал в поле зрения по результатам диагностики дезадаптации.

2. Контроль процесса адаптации (по окончании коррекционно-развивающих мероприятий) в конце первого класса по трём направлениям:

- академическая, связанная с освоением учебной деятельности;

- социально-психологическая, связанная с вхождением в коллектив, установлением отношений с субъектами общения, соблюдением правил и норм поведения;
- личностная, связанная с эмоциональным самочувствием ребёнка, его самооценкой.

3. Уточнение контингента, с которым необходимо проводить дальнейшую коррекционную работу.

4. Уточнение содержания коррекционных программ на следующий учебный год.

Реализация данной программы психолого-педагогического сопровождения адаптации ребёнка к школе требует больших затрат времени и сил педагога-психолога, однако эти затраты компенсируются закономерным уменьшением объёмов другой работы, так как качественное сопровождение адаптационного периода снимает многие проблемы, возникающие в более поздние периоды.

Литература

1. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М.Александровская // Школа и психическое здоровье учащихся. – М., 1988.
2. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2002.
3. Александровская, Э. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста / Э.Александровская, И.Куренкова // Журнал прикладной психологии. – 2000. – № 6.
4. Битянова, Л. Психологическое сопровождение детей / Л.Битянова // Школьный психолог. – 2000. – № 10.
5. Безруких, М.М. Ребёнок идёт в школу / М.М.Безруких, С.П.Ефимова. – М., 2000.
6. Баевский, Р.М. Оценка адаптационных возможностей организма и риска заболеваний / Р.М.Баевский. – М., 1997.
7. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М., 1968.
8. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М.Бреслав. – М., 1990.
9. Венгер, Л.А. Готов ли Ваш ребёнок к школе? / Л.А.Венгер, А.Л.Венгер. – М., 1994.
10. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л.Венгер, Г.А.Цукерман. – М., 2003.

11. Ветрова, В.В. Уроки психологического здоровья / В.В.Ветрова. – М., 2000
12. Возрастные особенности учащихся и их учёт в организации учебно-воспитательного процесса / под ред. В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина. – М., 1980.
13. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? / Ю.Б.Гиппенрейтер. – М., 1997.
14. Диагностика школьной дезадаптации / под ред. С.А.Беличевой и др. – М., 1993.
15. Дорожевец, Т.В. Диагностика школьной дезадаптации / Т.В.Дорожевец. – Витебск, 1995.
16. Захаров, А.И. Как преодолеть отклонения в поведении ребёнка / А.И.Захаров. – М., 1989.
17. Каган, В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации / В.Е.Каган // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.
18. Ключева, Н.В. Учим детей общению / Н.В.Ключева. – Ярославль, 1997.
19. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько. – М., 1988.
20. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология развития ребёнка от рождения до 17 лет / И.Ю.Кулагина. – М., 1999.
21. Кряжева, М.Л. Развитие эмоционального мира детей / М.Л.Кряжева. – Ярославль, 1996.
22. Лусканова, Н.Г. Диагностика школьной дезадаптации. Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения / Н.Г.Лусканова – М., 1995.
23. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа / Е.К.Лютова, Г.Б.Монина. – М., 1998.
24. Маркова, А.К. Формирование мотивов учения / А.К.Маркова, Г.А.Матис. – М., 1990.
25. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе / Н.В.Нижегородцева, В.Д.Шадриков. – М., 2001.
26. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В.Овчарова. – М., 1999.
27. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.Дубровиной. – М., 1991.
28. Ротенберг, В.С. Мозг. Обучение. Здоровье. / В.С.Ротенберг, С.М.Бондаренко. – М., 1989.
29. Слободчиков, В.И. Антропологический подход к решению проблемы психического здоровья детей / В.И.Слободчиков, А.В.Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4.
30. Семаго, Н.Я, Проблемные дети: основы диагностической и

- коррекционной работы психолога / Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. – М., 2000.
31. Слободяник, И.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы / И.П.Слободяник. – М., 2004.
32. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В.Дубровиной. – 2-е изд. – М., 1997.
33. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов / А.С.Спиваковская. – М., 2000.
34. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман. – М., 1999.