# Министерство науки И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

# Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

# «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Кафедра педагогики и методики начального образования**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.В.Зайцева

(подпись, дата)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, 3 курс ОФО

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) «Начальное образование»

Научный руководитель

зав. кафедрой

канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_С.А. Жажева

(подпись, дата)

Нормоконтролер

канд. пед. наук, доцент\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Л.И. Туйбаева

(подпись, дата)

Краснодар

2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение…………………………………………………………………………..3

1 Теоретические основы адаптации к школьному обучению первоклассников как социально-педагогическая проблема………………6

1.1 Состояние проблемы адаптации к школе у первоклассников

в психолого-педагогической литературе………………………………….6

1.2 Психолого-физиологические особенности младших школьников………….…………………………..…………………………15

1.3 Уровни развития адаптации первоклассников………………………..22

2 Экспериментальная работа по адаптации младших школьников в

учебно-воспитательном процессе…….……………………………………..25

2.1 Результаты диагностики адаптации учащихся на констатирующем этапе эксперимента………………………………………………………….25

Заключение…………………………………………………………………...….32 Список использованных источников…………..………………….…………...34

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире актуальная тема охраны здоровья учащихся, создание адаптивного образования для детей с трудностями в обучении, возникновения и развития школьной адаптации. В этих условиях в нашем обществе очень остро встает проблема социальной адаптации и сохранения психического здоровья личности. Система воспитания и образования требует существенных изменений методики, ценностей и содержания подготовки нового поколения к жизни. Поэтому проблема социальной адаптации детей к школе актуальна и требует внимания со стороны психологов, учителей и родителей.

Успешная адаптация к школьной жизни является предметом исследования многих авторов. Проблеме готовности к школьному обучению уделяется значительное внимание в методологических, теоретических экспериментальных и прикладных исследованиях педагогов, психологов, физиологов: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.И. Уткиной, З.И. Калмыкова, Г.Г. Кравцовой, Р.В. Овчаровои, Н.Г. Салминой, Д.Б. Эльконина и других.

|  |
| --- |
| Ребенок, поступающий в школу должен достичь определенного урoвня умственного и эмоционального развития. Учебная деятельность требует определенного запaca знaний об окружающем нас мире, сформирoваннoсти элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, умeть обoбщать и диффeренцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельнoсть и осущeствлять самоконтроль.  **Актуальность исследования** определяется тем, что в настоящее время подобные затруднения, по данным разных авторов, испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причем отмечается тенденция к дальнейшему росту их количества.   **Цель исследования:** выявить и структурировать особенности социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе.  **Объект исследования:** процесс обучения в начальной школе.  **Предмет исследования:** особенности социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе.  **Задачи** **исследования:**  1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.  2. Определить особенности социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе.  **Методы исследования:** теоретическиеопираются на рациональное познание (понятие, суждение, умозаключение) и логические процедуры вывода. К числу этих методов относятся:  – анализ – процесс мысленного или реального расчленения предмета, явления на части (признаки, свойства, отношения);  – синтез – соединение выделенных в ходе анализа сторон предмета в единое целое;  – [классификация](http://www.grandars.ru/student/statistika/gruppirovka-statisticheskih-dannyh.html) – объединение различных объектов в группы на основе общих признаков (классификация животных, растений и т.д.);  – абстрагирование – отвлечение в процессе познания от некоторых свойств объекта с целью углубленного исследования одной определенной его стороны (результат абстрагирования – абстрактные понятия, такие, как цвет, кривизна, красота и т.д.);  – формализация – отображение знания в знаковом, символическом виде (в математических формулах, химических символах и т.д.);  – аналогия – умозаключение о сходстве объектов в определенном отношении на основе их сходства в ряде других отношений;  – моделирование – создание и изучение заместителя (модели) объекта (например, компьютерное моделирование генома человека);  – идеализация – создание понятий для объектов, не существующих в действительности, но имеющих прообраз в ней (геометрическая точка, шар, идеальный газ);  – дедукция – движение от общего к частному;  – индукция – движение от частного (фактов) к общему утверждению.  Эмпирические – являются чувственное познание (ощущение, восприятие, представление) и данные приборов. К числу этих методов относятся:  – наблюдение – целенаправленное восприятие явлений без вмешательства в них;  – эксперимент – изучение явлений в контролируемых и управляемых условиях;  – измерение – определение отношения измеряемой величины к эталону (например, метру);  – сравнение – выявление сходства или различия объектов. |
|  |

1 Теоретические основы адаптации к школьному обучению первоклассников как социально-педагогическая проблема

1.1  Состояние проблемы адаптации к школе у первоклассников в психолого-педагогической литературе

Понятие «адаптация», возникшее первоначально в биологии, может быть отнесено к   таким общенаучным понятиям,   которые, по словам Г.И. Царегородцева, возникают на «стыках», «точках соприкосновения» наук или даже в отдельных областях знания и экстраполируются в дальнейшем на многие сферы естественных и социальных наук.

Понятие «адаптация» как общенаучное понятие, содействует синтезу, объединению знаний различных (природных, социальных, технических) систем.  «Наряду с философскими категориями, общенаучные понятия способствуют объединению исследуемых объектов различных наук в целостные теоретические построения» [1].

В этой связи в полне обоснованной представляется точка зрения Ф.Б. Березина, который рассматривает адаптационную концепцию как «один из перспективных подходов к комплексному изучению человека» [2].

Существует множество определений адаптации, как имеющих общий, очень широкий смысл, так и сводящих сущность адаптационного процесса к явлениям одного из множества уровней – от биохимического до социального. Так, например, в общей психологии А.В. Петровский, В.В. Богословский, Р.С. Немов практически одинаково определяют адаптацию как «ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя» [29].

В более общих определениях понятия адаптации ему может придаваться несколько значений, в зависимости от рассматриваемого аспекта:  
 а) адаптация используется для обозначения процесса, при котором организм приспосабливается к среде;

б) адаптация используется для обозначения отношения равновесия (относительной гармонии), которое устанавливается между организмом и средой;

в) под адаптацией понимается результат приспособительного процесса;

г) адаптация связывается с какой-то определенной «целью», к которой «стремится» организм [26].

Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни. По И.С. Кону, социализация представляет собой процесс усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [18].

Изменение социальной позиции ребенка, системы его взаимоотношений с окружающими требует определенного периода адаптации, в ходе которого в соответствии с новыми условиями становятся иными стереотипы поведения. Адаптация к школьному обучению – так называемая «перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению» [18].

В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина,С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин).

В большинстве работ констатируется, что слабоуспевающих учащихся первого класса характеризуют следующие личностные свойства: неспособность к обобщению, слабая осознанность мыслительной деятельности; инертность, косность, пассивность, подражательность ума, явное несоответствие между уровнем интуитивно-практического и словесно-логического мышления.

Готовность ребенка к школе определяется уровнем развития личности в интеллектуальном и мотивационном, коммуникационном и физическом отношениях. Современная наука выработала критерии готовности к школе, исходя из уровня интеллектуальной подготовки (А.В. Запорожец и др.), развития речи (Л.Е. Журова, В.И. Логинова, Ф.А. Сохин и др.), математического развития (А.М. Леушина и др.), нравственно-волевого воспитания (Р.И. Жуковская, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева и др.), воспитания готовности к позиции школьника (И.А. Домашенко, В.А. Гелло, И.В. Имедадзе, М.И. Лисина и др.).

Кроме того, изучаются взаимоотношения различных компонентов готовности (Н.И. Гуткина, А.К. Маркова, Л.М. Цеханская); рассматривается соотношение понятий «школьная зрелость» и «готовность к школе. В шиpoком смыслe адаптация к обучeнию в школе – «это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности» [24]. При этом важнo, чтобы приспособлениe было осуществлено ребенком без внутренних потерь, ухудшения самочувствия, настроения, снижения самооценки.

Адаптация к обучению в школе понимается в современной психолого-педагогической литературе как сложный процесс приспособления ребенка к школе и школы к ребенку. Как правило, этот процесс благополучно заканчивается в первом полугодии, но у многих учеников может приобретать неблагоприятные черты. Известны многочисленные публикации, посвященные изучению трудностей школьной адаптации, ее критериев, уровней, этапов.

В контексте психолого-педагогического сопровождения учебного процесса существенно представление о том, что «адаптация» – это «приспособление к успешному функционированию в данной среде, способность к дальнейшему психологическому, личностному и социально­му развитию» [24].

Адаптированный ребенок не только соответствует уровням сформированности психологических свойств и умений требованиям и нормам данной среды, но и приспособлен к полноценному развитию в ней своего личностного, физического и интеллектуального потенциалов.

Перед ребенком в школе ставится ряд задач, с которыми он до сих пор не сталкивался. Во-первых, он должен успешно овладеть учебной деятельностью; во-вторых, освоить школьные нормы поведения и приобщиться к классному коллективу; в-третьих, приспособиться к новым условиям умственного труда и режиму дня.

Результатом адаптации является «адаптированность», которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности ребенка в школе.

Традиционно выделяют физиологическую, психологическую и социально-психологическую адаптацию.

Физиологическая адаптация – свойство организма человека целесообразно перестраивать свои функции в соответствии с требова­ниями среды.

Психологическая адаптация – направленность организма на сохранение психического здоровья.

Социально-психологическая адаптация – процесс приспособле­ния личности к взаимодействию и общению с новым коллективом [24].

Легкость и полнота этого вида адаптации зависят от особенностей коллектива и коммуникативных способностей личности. Н.Я. Кушнир и Н.Н. Максимук под адаптацией шестилет­него ребенка к школе понимают:

а) физиологическую адаптацию как процесс приспособления функций организма, его органов и клеток к условиям среды;  
 б) социально-психологическую адаптацию как процесс активного приспо­собления системы «ребенок – взрослый», «ребенок – ребенок» к новым условиям взаимодействия.

Социально-психологическая адаптация – это процесс перестрой­ки поведения и деятельности ребенка в новых условиях [17]. Этот процесс многосторонний, активный, включающий в себя формирование средств и способов поведения, направленных на овладение учебной деятель­ностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой. Необходимо учесть, что не только новая среда воздействует на ребенка, но и он в свою очередь оказывает определенное влияние на нее, меняет социально-психологическую ситуацию.

Учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте и требует ответственного отношения, осознания ее общественной значимости, подчинения требованиям и правилам школы. Именно в первые месяцы начинают формироваться системы отношений ребенка с миром и самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми и базовые учебные установки, которые в существенной мере определяют в дальнейшем успешность его школьного обучения, эффективность стиля общения, возможности личностной самореализации в школьной среде.

Зависимость школьной успеваемости от интеллекта очевидна. Именно на интеллект ребенка в современных школах приходится основ­ная нагрузка, так как для успешного овладения учебной деятельностью, научно-теоретическими знаниями необходим достаточно высокий уро­вень развития мышления, речи, восприятия, внимания, памяти. Однако это не является главным условием адаптации ребенка. Даже при интел­лектуальной недостаточности ребенок может успешно адаптироваться к новой социальной среде, если принимает себя таким, какой он есть, независимо от оценок окружающих.

Часто внешне благополучные дети с хорошей успеваемостью трудно проходят процесс адаптации, так как основные причины заклю­чаются в их личностных проблемах, таких как неадекватные самооценка и уровень притязаний, высокий уровень тревожности, которые отодви­гаются на второй план, отдавая предпочтение умственной деятель­ности. Интеллектуальная активность должна выступать не самоцелью, а средством продвижения к новым духовно-нравственным и челове­ческим ценностям, так как такие интегративные личностные образова­ния, как самооценка и уровень притязаний, в устойчивых своих формах способны определять модус социального поведения, подчиняя себе более частные его психологические характеристики [6].

Процесс обучения предполагает активизацию внутренних стиму­лов учения. Такой внутренней побудительной силой является мотива­ция. По изменению данного параметра можно судить об уровне школьной адаптации ребенка, степени овладения учебной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею. Выделяют две группы мотивов учения:

1) широкие социальные, 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;

2) учебные, связанные непосредственно с учебной деятельностью: познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми знаниями, навыками и умениями.

Представляется необходимым акцентировать внимание на первой группе мотивов, поскольку именно удовлетворение потребности в общении лежит в основе успешной адаптации ребенка к школе. Но оценка и одобрение не должны быть целью ребенка. Он должен в общение входить психологически полноценно, как личность уникальная и неповторимая, осознавая это с помощью оценочных действий учителя.

Сочетание двух названных выше мотивов способствует возникно­вению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного «внутренней позицией школьника» [6].

Оно отражает наличие у ребенка положительного отношения к школе и учению, стремления к социально-нормированным формам поведения, к овладению социально значимы­ми знаниями и умениями, признание авторитета учителя как носителя социального опыта.

Поступление в школу знаменует перелом в социальной ситуации развития ребенка. Став школьником, ребенок получает новые права и обязанности и впервые начинает заниматься общественно значимой деятельностью, от уровня выполнения которой зависит его место среди окружающих и его взаимоотношения с ними. Эта новая социальная ситуация обуславливает и формирование особенностей личности детей школьного возраста.

Изменение социальной ситуации развития, вызванное началом школьного обучения, влечет за собой наряду с перестройкой системы общественных отношений, образа жизни и условий деятельности младшего школьника, множественные внутриличностные преобразования, обеспечивающие возможность развития на следующем возрастном этапе.  
Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, В.С. Мухина , И.В. Дубровина и др. рассматривают адаптацию как «привыкание к условиям окружающей среды, связанное со сменой ведущей  деятель­ности и социального окружения» [17]. При этом также подчеркивается взаимо­обратный характер адаптации. Отмечается, что первоклассник должен приспособиться к нескольким сферам жизнедеятельности: овладение навыками учебной деятельности, приобретение дружеских контактов с одноклассниками и установление доверительных отношений с учителем, формирование адекватного поведения.

З.Л. Шинтарь, анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, выделяет формы, знание которых позволяет реализовать идеи преемственности в работе учителя общеобразовательной школы:

1. Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкaм. В дaннoм случae урoвeнь адаптации будет зависеть от возраста ребенка, который пошел в школу; от того, посещал ли он детский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции пoведeния и организованности ребенка; от того, как изменялась ситуaция в сeмье.

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

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от актуальности образовательного уровня ребенка (знаний, умений, навыков), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться со взрослыми, сверстниками) [39].

Т.В. Дорожевец предлагает трехкомпонентную модель приспособления ребенка к условиям школьного обучения. По ее мне­нию, школьная адаптация осуществляется как:

1) акадeмичeскaя, хaрaктeризующая степень соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни (принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, познавательная активность на уроке;

2) социальная, oтрaжающaя успешность вхождения ребенка в новую социальную группу в виде принятия его одноклассниками, достаточ­ное количество коммуникативных связей, умение решать межлич­ностные проблемы и т. д.;

3) личностная, характеризующая уровень принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности; выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний, стремления к самоанализу [13].

Разработка показателей и описание уровней адаптации обусловлены не только задачами изучения ее конкретных аспектов, но и критериями, на основании которых выявляется эффективность адаптационного процесса. В зависимости от выраженности показателей адаптации и их сочетаний речь идет либо о стадиях адаптации, либо о периодах, либо об уровнях адаптации.

Так, Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько выделяют следующие кри­терии уровня адаптации у шестилетних учащихся:

* успешность обучения; успеваемость, овладение навыками, умениями и знаниями по основным предметам, отношение к труду:
* положение в структуре межличностных отношений: статус, эмоциональное самочувствие, общительность;
* общественная активность: участие в общественно-полезной деятельности, самостоятельность, инициативность [17].

Э.М. Александровская и С.М. Тромбах предлагают в качестве критериев адаптации: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контак­тов, эмоциональное благополучие [1].

В исследовании процесса адаптации учителем значимость приобретает анализ эмоциональных проявлений. Это связано с тем, что новые требования изменяют состояние эмоциональной сферы, вызы­вая неспецифическую, стрессовую реакцию организмa, вплоть до возникновения пограничных нервно-психических расстройств.

1.2 Психолого-физиологические особенности младших школьников

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка – начало младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого становится учебная деятельность.

К 6-7 годам повышается подвижность нервных процессов, отмечается большее, чем у дошкольников, равновесие процессов возбуждения и торможения. Но процессы возбуждения все еще превалируют над процессами торможения, что определяет такие характерные особенности младших школьников, как непоседливость, повышенная активность, сильная эмоциональная возбудимость. В физиологическом плане надо отметить, что в 6-7 летнем возрасте созревание крупных мышц опережает развитие мелких, и поэтому детям легче выполнять сравнительно сильные, размашистые движения, чем те которые требуют большой точности, поэтому дети быстро устают при выполнении мелких движений (письмо) [7,с.401].

Возросшая физическая выносливость, повышение работоспособности носят относительный характер, но в целом большинство детей испытывает высокую утомляемость, вызванную еще и дополнительным, не свойственным для данного возраста, школьными нагрузками (приходится много сидеть при жизненной потребности в движении). Работоспособность ребенка резко падает через 25-30 минут после начала урока и может резко снизиться на 2-ом уроке. Дети сильно утомляются при повышенной эмоциональной насыщенности уроков, мероприятий. Все это надо учитывать, имея в виду уже упоминавшуюся возбудимость детей [11,с.533].

С поступлением в школу в жизни ребенка происходят существенные изменения, коренным образом меняется социальная ситуация развития, формируется новый для ребенка вид деятельности – учебная деятельность.

На основе этой новой деятельности развиваются основные психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление. Таким образом, мышление становится доминирующей психической функцией и начинает определять постепенно и работу всех других психических функций (памяти, внимания, восприятия). С развитием мышления другие функции тоже интеллектуализируются и становятся произвольными.

Развитие мышления способствует появлению нового свойства личности ребенка – рефлексии, то есть осознания себя, своего положения в семье, классе, оценка себя как ученика: хороший - плохой. Эту оценку «себя» ребенок черпает из того, как относятся к нему окружающие, близкие люди. Согласно концепции известного американского психолога Эриксона, в этот период у ребенка формируется такое важное личностное образование как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях – социальной и психологической неполноценности [5,с.246].

Л.С. Выготский отмечал интенсивное развитие интеллекта в младшем школьном возрасте. Развитие мышления приводит, в свою очередь, к качественной перестройке восприятия и памяти, превращению их в регулируемые, произвольные процессы.

Ребенок 7-8 лет обычно мыслит конкретными категориями.

Затем происходит переход к стадии формальных операций, которая связана с определенным уровнем развития способности к обобщению и абстрагированию. К моменту перехода в среднее звено школьники должны научиться самостоятельно рассуждать, делать выводы, сопоставлять, анализировать, находить частное и общее, устанавливать простые закономерности.

Если учащиеся 1-2-го класса выделяют прежде всего внешние признаки, характеризующие действие объекта (что он делает) или его назначение (для чего он), то 3-4-му классу школьники уже начинают опираться на знания, представления, сложившиеся в процессе обучения.

Младший школьник в своем развитии идет от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями. Последнее есть необходимая предпосылка понимания школьником явлений окружающей жизни.

Изменяется содержание внутренней позиции детей. Она в переходный период в большей степени определяется взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего со сверстниками. В этом возрасте появляются притязания детей на определенное положение в системе деловых и личностных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе.

На эмоциональное состояние ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями [17,с.120].

Существенные изменения происходят в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг другу. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентируются в основном нормами «взрослой» морали, т.е. успешностью в учебе, выполнением требований взрослых, то к 9-10 годам на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами настоящего товарища.

При правильном развитии школьников две системы требований – к позиции ученика и позиции субъекта общения, т.е. товарища, – не должны противопоставляться. Они должны выступать в единстве, в противном случае вероятность появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками достаточно велика.

В начале обучения самооценка школьника формируется учителем на основе результатов учебы. К окончанию начальной школы все привычные ситуации подвергаются корректировке и переоценке другими детьми. При этом во внимание принимаются не учебные характеристики, а качества, проявляющиеся в общении. От 3-го к 4-му классу резко возрастает количество негативных самооценок [14,с.349].

Недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на общение с одноклассниками, но и на учебную деятельность. Обострение критического отношения к себе актуализирует у младших школьников потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

Характер младшего школьника имеет следующие особенности: импульсивность, склонность незамедлительно действовать, не подумав, не взвесив всех обстоятельств (причина – возрастная слабость волевой регуляции поведения); общая недостаточность воли – школьник 7–8 лет еще не умеет длительно преследовать намеченную цель, упорно преодолевать трудности [5,с.219].

К окончанию начальной школы у ребенка формируются: трудолюбие, прилежание, дисциплинированность, аккуратность. Постепенно развиваются способность к волевой регуляции своего поведения, умение сдерживаться и контролировать свои поступки, не поддаваться непосредственным импульсам, растет настойчивость. Ученики 3–4-х классов способны в результате борьбы мотивов отдавать предпочтение мотиву долженствования.

Кроме возрастных особенностей существуют также и особенности личности ребенка [22;44]. Выделены классификации детей по психологическим особенностям личности. Существуют четыре достоверно отличающихся друг от друга типа личности детей:

– активный;

– замкнутый;

– взрывной;

– зависимый.

Внешние характеристики типических групп:

Активный тип:

– ярко выраженная моторика (постоянно в движении, неусидчивый, много делает «лишних» движений);

– не нуждается в пассивном отдыхе – быстро восстанавливается после активной деятельности;

– любит быть в центре группы;

– легко отвлекается;

– не всегда доводит до конца порученную работу;

– стремится к участию в различных подвижных играх, соревнованиях;

– любая монотонная работа вызывает скуку и сонливость;

– сохраняет бодрость в трудных ситуациях;

– неожиданные изменения устоявшегося режима не вызывают раздражения;

– быстро реагирует на любые команды;

– выраженная способность к подражанию;

– легко вступает в разговор с чужими людьми;

– быстро привыкает к новому месту;

– склонен к риску;

– быстро приступает к работе, получив указания;

– на уроках физкультуры стремится исправлять двигательные ошибки;

– быстро отвечает на неожиданные вопросы

Замкнутый тип:

– избегает общения в группе;

– как правило, опирается в своих суждениях на мнение матери;

– терпеливо ждет окончания неприятного занятия;

– избегает участия в подвижных играх или выбирает второстепенную роль;

– избегает сложных и рискованных двигательных упражнений;

– принижает свои способности, особенно двигательные;

– не любит выступать на аудиторию;

– скован при обращении к нему посторонних взрослых;

– теряется, когда товарищи на него кричат;

– неудача в начале двигательного упражнения приводит к ступору;

– мало выражена радость от победы в играх или соревнованиях;

– терпелив при монотонной работе;

– обидчив;

– при несправедливом замечании учителя у него «все валится из рук»;

– склонен плакать при неудачах, при просмотрах чувственных фильмов; болезненно реагирует на шутки над собой.

Взрывной тип:

– любые эмоции проявляются очень ярко;

– не способен взять себя в руки по указанию учителя;

– частые срывы при монотонной работе;

– не может сосредоточиться при выполнении сложного задания;

– не может сдержать злость или раздражение;

– не умеет приспосабливать свое поведение к поведению окружающих;

– болезненно переносит поражения в играх или соревнованиях;

– преувеличивает свои возможности в играх и физических упражнениях;

– охотно берется выполнять новое упражнение, даже не имея на то возможностей;

– беспокоен в ситуациях ожидания;

– часто начинает выполнять упражнение до команды учителя;

– может испортиться настроение из-за пустяка;

– делает едкие замечания партнерам;

– болезненно реагирует на замечания партнеров;

– склонен к излишнему риску в играх;

– во время разговора склонен к лишним движениям и жестикуляции.

Зависимый тип:

– стремится не начинать действия, пока не получит соответствующего распоряжения педагога;

– любит, чтобы старшие аргументировали важность предстоящей работы;

– стремится внешне подражать лидерам класса (походка, прическа, любимые словечки);

– при выполнении любого действия ждет похвалы от педагога;

– на команды реагирует замедленно;

– по-разному реагирует на замечания товарищей, боится критики лидеров, пренебрежительно относится к критике аутсайдеров;

– легко меняет свои позиции с учетом мнения других;

– часто отказывается от своих намерений в соответствии с мнением старших;

– товарищи легко могут изменить плохое настроение в лучшую сторону;

– легко приспосабливается к различным стилям деятельности разных педагогов;

– избегает выступать против общепринятого мнения в группе;

– способен подавить свое веселье, если это может кого-то задеть;

– не склонен к упрямству;

– любит обсуждать полученное поручение от педагога с товарищами;

– обычно не обижается, когда над ним зло подшучивают;

– легко приспосабливается к новым условиям.

Для представителей активного типа характерна некоторая демонстративность, чрезмерная самостоятельность, склонность к озорству, склонность к переоценке. Замкнутый тип отличается заниженной самооценкой, неуверенностью в своих способностях, застенчивостью, недостаточной активностью. Взрывной тип личности отличается повышенной возбудимостью, эгоцентричен, независим, не всегда считается с мнением окружающих. Представители зависимого типа личности в детстве отличаются непослушанием, непоседливостью, но при этом трусливы, боятся наказаний, легко подчиняются другим детям.

В целом за время обучения ребенка в начальном звене школы у него должны сформироваться следующие качества: произвольность, рефлексия, мышление в понятиях; он должен успешно освоить программу; у него должны быть сформированы основные компоненты деятельности; кроме этого должен появиться качественно новый, более «взрослый» тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками [13,с.15].

1.3 Уровни развития адаптации первоклассников

Во время адаптации изменяется вся жизнь ребенка: все подчиняется учебе, школе, школьным делам и заботам. Это очень напряженный период прежде всего потому, что школа с первых дней ставит перед учеником целый ряд задач, не связанных с его опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

Учитель должен четко представлять и учитывать все факторы, способствующие адаптации ребенка к школе и, наоборот, замедляющие ее, мешающие адекватно приспособиться и нести ответственность за здоровье каждого ребенка. Большинство детей, в основном, готово к школе. Это позволяет им принимать требования учителя, касающиеся его поведения, отношений со сверстниками, подчиниться новому режиму дня, распорядку занятий. Учителю с первых дней важно разъяснить детям, что от них требуется, показать отличие новой позиции от той, которая была раньше, до школы. Требования, которые предъявляет учитель по соблюдению правил и норм поведения, вовсе не означают, что разговор о них должен обернуться перечнем запрещений и обязанностей. Дети должны сами разобраться в необходимости каждого правила, выделить наиболее важные, значимые. Нужно не только дать детям знания о нормах поведения уже в первые дни обучения в школе, но и построить весь процесс воспитания так, чтобы он способствовал развитию и возникновению у детей определенных нравственных выводов

Выделяют три уровня адаптации:

1. Высокий уровень адаптации: первоклассник положительно относится к школе, требования воспринимает адекватно, учебный материал усваивает легко, внимательно слушает указания и выполняет поручения без внешнего контроля, занимает в классе благоприятное статусное положение.

2. Средний уровень адаптации: первоклассник положительно относится к школе, воспринимает учебный материал, если учитель интересно и наглядно его излагает, усваивает основное из учебной программы, сосредоточен при выполнении интересного для него задания, выполняет поручения учителя при его контроле, дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации: первоклассник отрицательно или равнодушно относится к школе, нередки жалобы на здоровье, часто подавленное настроение, наблюдаются нарушения дисциплины, материал усваивает фрагментарно, к урокам не проявляет интереса, подготовка нерегулярная, общественные поручения выполняет без желания и под контролем учителя, близких друзей не имеет.

Фактически низкий уровень адаптации является показателем школьной дезадаптации. к которой может привести длительное психологическое напряжение, связанное с новизной учебной ситуации.

Дезадаптация характеризуется следующими симптомами: раздражительность, недисциплинированность, невнимательность, быстрое утомление, безответственность, отставание в учебе, нежелание ходить в школу.

При этом одни дети становятся шумными, крикливыми, капризными, другие – замкнутыми, скованными, незаметными, при замечании начинают плакать. Другими словами, нарушения адаптации могут выражаться в виде активного протеста (враждебность) и пассивного протеста (избегание), а также повышенной тревожности и неуверенности, что часто приводит к нарушению сна, аппетита, обострению хронических заболеваний.

Однако именно в первом классе закладывается основа отношения ребенка к школе и к учению.

2 Экспериментальная работа по адаптации младших школьников в учебно-воспитательном процессе

2.1 Результаты диагностики адаптации учащихся на констатирующем этапе эксперимента

Констатирующий этап экспериментального исследования проводился в МБОУ СОШ №20 г. Краснодара 7 ноября 2018г. В эксперименте принимали участие 27 учеников 1 «Г» класса.

Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника, его мотивации учения.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: 6,5–8 лет.

Метод оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

В конце уроков «Г» класса было проведено анкетирование младших школьников. В анкете были предложены вопросы, направленные на выявление их отношения к школе.

1. Тебе нравится в школе?

2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?

3. Представь, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает: «Кто такой — хороший ученик?» Что ты ему ответишь?

4. Представь, что тебе предложили не каждый день учиться в школе, а заниматься дома с мамой и только иногда ходить в школу. Ты согласишься?

5. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе: каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание — там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

6. Представь, что к вам домой приехал знакомый твоих родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает: «…?» Подумай, о чем он тебя может спросить.

7. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошую учебу. Выбери сам, что ты хочешь — шоколадку, игрушку или пятерку в журнал».

Ключ . Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. Да – А., не знаю, нет – Б.

2. А – называет школьные предметы, уроки;

Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)

3. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;

Б – нет ответа или неадекватное объяснение;

4. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

5. А – школа А, Б – школа Б

6. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»)

7. А – выбор отметки, Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии оценивания:

1. Положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания.

2. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что выражается в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа.

3. Предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, социального способа оценки своих знаний (отметки) дошкольным способам поощрения (сладости, подарки). (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, 1988).

Уровни оценивания:

0. Отрицательное отношение к школе и поступлению в нее.

1. Положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2. Возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами.

3. Сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

0 уровень – обязательно вопрос 1, 4 – Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень - обязательно 1, 4 – А, 2, 5, – Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 4, 7 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 4, 5, 6, 7 – А.

Основываясь на данных проведенной диагностики, можно сказать, что в целом у учащихся 1 класса сформировалось положительное отношение к школе, чувство необходимости в учении. В случае необязательного посещения школы, дети продолжают стремиться к знаниям школьного содержания. Дети проявляют особый интерес к новому способу получения знаний и предпочитают уроки «школьного» типа «дошкольным». Учащиеся предпочитают новый для них способ оценки (отметка) своих знаний дошкольным способам поощрения, 92% (45 чел.). Высокий уровень сформированности личностных УУД выявлен у 18% (9чел) обучающихся. Они сочетают ориентацию на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. У 49% (24 чел.) учащихся определяется средний уровень сформированности личностных УУД. Они демонстрируют возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами. У 33% (16чел.) учащихся выявлен низкий уровень сформированности личностных УУД. Они положительно относятся к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Данные обучающиеся хотят посещать школу, но при сохранении дошкольного образа жизни

Анкета для родителей первоклассников

Класс

Школа

Фамилия, имя ребенка

Просим Вас ответить на приведенные ниже вопросы. Подчеркните тот вариант, который кажется Вам наиболее подходящим к Вашему ребенку.

1. Охотно ли идет ребенок в школу?

– неохотно (ДА);

– без особой охоты (ВДА);

– охотно, с радостью (А);

– затрудняюсь ответить.

2. Вполне ли приспособился к школьному режиму? Принимает ли как должное новый распорядок?

– пока нет (ДА);

– не совсем (ВДА);

– в основном, да (А);

– затрудняюсь ответить.

3. Переживает ли свои учебные успехи и неуспехи?

– скорее нет, чем да (ДА);

– не вполне (ВДА);

– в основном да (А);

– затрудняюсь ответить.

4. Часто ли ребенок делится с Вами школьными впечатлениями?

– иногда (ВДА);

– довольно часто (А);

– затрудняюсь ответить.

5. Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений?

– в основном отрицательные впечатления (ДА);

– положительных и отрицательных примерно поровну (ВДА);

– в основном положительные впечатления (А);

6. Сколько времени в среднем тратит ребенок ежедневно на выполнение домашних заданий? (укажите конкретную цифру);

7. Нуждается ли ребенок в Вашей помощи при выполнении домашних заданий?

– довольно часто (ДА);

- иногда (ВДА);

– не нуждается в помощи (А);

– затрудняюсь ответить.

8. Как ребенок преодолевает трудности в работе?

– перед трудностями сразу пасует (ДА);

– обращается за помощью (ВДА);

– старается преодолеть сам, но может отступить (ВДА);

– настойчив в преодолении трудностей (А);

– затрудняюсь ответить.

9. Способен ли ребенок сам проверить свою работу, найти и исправить ошибки?

– сам этого сделать не может (ДА);

– иногда может (ВДА);

– может, если его побудить к этому (А);

– как правило, может (А);

– затрудняюсь ответить.

10. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижается на них?

– довольно часто (ДА);

– бывает, но редко (ВДА);

– такого практически не бывает (А);

– затрудняюсь ответить.

11. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

– нет (ДА);

– скорее нет, чем да (ВДА);

– скорее да, чем нет (А);

– затрудняюсь ответить.

А — адаптация

ВДА — возможна дезадаптация

ДА — дезадаптация

Проведенная методика позволила выявить проблемы, с которыми столкнулись первоклассники в адаптационный период и использовать полученные результаты в практической деятельности по сплочению детского коллектива и повышению мотивации к учебной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, адаптация – очень важный процесс. В самом распространенном значении школьная адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму.

Понятие «адаптации» рассматривали много авторов.

В психологической литературе Г.И Царегородцев, Ф.Б. Березин, А.В. Петровский, В.В Богословский, Р.С. Немов практически одинаково определяют адаптацию как ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя.

Результатом адаптации будет являться «адаптированность», которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности ребенка в школе.  
 Основная цель педагогического коллектива школы в направлении адаптации первоклассников к школьному обучению - создание общего фона, благоприятного для развития детей: физического, интеллектуального, эмоционального. В связи с этим  деятeльность школы направлeна нa:

– максимальнoe обеспечение двигательной активности  детей к школе;

– создание  в школе развивающей  предметной среды, являющейся продолжением той, к которой дети привыкли в детском саду;

* широкое применение игровых приемов;
* изменение стиля  взаимоотношения взрослых и детей  с авторитарного на  стиль доверительного сотрудничества;
* введение  в педагогический процесс разнообразных видов   детской творческой деятельности;
* использование  многообразных форм  обучения  неурочного типа;
* создание  щадящего режима учебной деятельности.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что проблема адаптации первоклассников к школьному обучению в наше время очень актуальна.

Задачи, поставленные перед началом работы, выполнены.

Цель работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

     1 Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М. Александровская. – М., 1988.

2      Андрева А.Д. Человек и общество / А.Д.Андреева. – М.,1999.

3      Артемов, С.Д. Социальные проблемы адаптации / С.Д. Артемов. – М., 1990.

4      Артюхова,И.С. В первом классе – без проблем / И.С. Артюхова. – М.: Чистые пруды, 2008.

5      Березин Ф.Б. Психическая и психофизическая интеграция. Бессознательное / Ф.Б. Березин.- Новочеркасск: Изд-во УРАО, 1999.

6      Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М.Р. Битянова. – Мн., 1997.

7      Божович, Л.М. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.М. Божович. – М., 1968.

8      Бурменская, Т.В. Возрастно-психологическая консультация / Т.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М., 1990.

9      Вершинина, Т.И. Производственная адаптация рабочих кадров / Т.И. Вершинина. – Новосибирск, 1979.

10 Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т.6. / Л.С. Выготский.– М., 1962.

11 Гуткина И.И. Психологическая готовность к школе / И.И. Гуткина. – М.: Академический проект, 2000.

12 Диагностика психологической готовности ребенка к школе / под ред. Н.Я. Кушнир. – Мн., 19991.

13 Дорожевец Т.В. Изучение школьной дезадаптации / Т.В. Дорожевец. – Витебск, 1995.

14 Зобков В.А. Психология отношения и личности учащегося / В.А.Зобков. – Казань, 1992.

15 Зотова О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И.Зотова, И.К. Кряжева. – М., 1995.

16 Колесов, Д.В. Адаптация организма подростков к учебным нагрузкам / Д.В. Колесов. – М., 1987.

17 Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М., 1988.

18 Кон И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М., 1973.

19 Кончанин Т.К. К вопросу о социальной адаптации молодежи / Т.К.Кончанин. – Тарту, 1994.

20 Крайг Г. Психология развития /Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2005.

21 Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 1997.

22 Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учеб. пособие для вузов / Л.В. Мардахаев. – М., 1997.

23 Мечинская, Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н.А. Мечинская. – М., 1989.

24 Милославова И.А. Роль социальной адаптации / И.А. Милославова. – Л., 1984.

25 Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000.

26 Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов в высш. Пед. учеб. завед. / Р.С.Немов. – М., 1994.

27 Никитина, И.Н. К вопросу о понятии социальной адаптации / И.Н. Никитина. – М., 1980.

28 Обухова, Л.В. Возрастная психология / Л.В. Обухова. – М., 1996.

29 Общая психология: учеб. пособие для вузов / под ред. А.В. Петровского. – М., 1977.

30 Общая психология: учеб. пособие для вузов / под ред. В.В. Богословского. – М., 1997.