

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогики и методики преподавания»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль/специализация))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему «Особенности социально-психологической адаптации к школе первоклассников»

Студент

А.Э.Ибадова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р пед. наук О.П. Денисова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2022

## Аннотация

Тема бакалаврской работы «Особенности социально-психологической адаптации к школе первоклассников».

Цель: изучение особенностей адаптации к школе первоклассников.

Во введении раскрыта актуальность исследования, определена цель, задачи, гипотеза и методы исследования.

В первой главе проанализирована психолого-педагогическая литература по теме «адаптация», расписаны особенности социально-психологической адаптации к школе первоклассников.

Во второй главе произведено диагностическое исследование уровня адаптации к школе первоклассников. На основе результатов исследования нами разработана программа комплексной психолого-педагогической коррекции, которая направлена на осуществление психологической, социальной и педагогической помощи детям при адаптации к школе.

Заключение посвящено выводам опытно-экспериментальной работы и её эффективности.

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы.

Количество используемой литературы составляет 30 источников.

Количество таблиц в работе составляет 5 и 3 рисунка.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы готовности ребенка к школьному обучению в психолого-педагогических исследованиях.....	6
1.1 Понятие готовности к школьному обучению .....	6
1.2 Психолого-педагогические особенности детей, поступающих в школу. Адаптация первоклассников.....	14
1.3 Методы педагогической диагностики готовности к школьному обучению: применимость к детям 6 лет и детям 7 лет .....	29
Глава 2 Эмпирическое исследование социально-психологической адаптации первоклассников к школе.....	35
2.1 Организация и методология исследования .....	35
2.2 Эмпирическое исследование готовности детей 6 лет и 7 лет к школе (интеллектуальный аспект).....	40
2.3 Программа коррекции адаптации к школьному обучению для детей.....	42
Заключение .....	47
Список используемой литературы и используемых источников.....	49

## Введение

Актуальность исследования. При анализе готовности ребенка к школе педагоги руководствуются большим количеством исследований, большинство из которых свидетельствует о том, что ребенок в дошкольной образовательной организации в ходе образовательно-воспитательного процесса постепенно готовится к школе, однако системного мониторинга данного процесса не происходит – ребенок при поступлении в школу все равно подвергается системному воздействию кардинально новой для него среды, и вынужден адаптироваться в соответствии с ее требованиями по изменившимся условиям жизни. От того, насколько ребенок готов к такому адаптационному процессу, во многом зависит то, каким образом будет идти его становление в классном коллективе, насколько он будет успешен в дальнейшем в школьной жизни и в образовании.

Л.И. Божович пишет о том, что социальное развитие личности дошкольника, состояние развития его интеллектуального потенциала, готовности регулировать свой эмоциональный фон и познавательный интерес, степени развития его мышления, внимания, памяти и воображения зависят адаптационные процессы в первом классе.

Аналогично и А.В. Запорожец пишет о том, что готовность к школе «представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий» [15, 250] и т.д.

В современной психологии дифференциация компонентов школьной готовности ребенка производится по различным аспектам и на основании разных причин. Некоторые ученые (Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько и др.) идут по пути дифференциации общего психического развития ребенка на эмоциональную, интеллектуальную и

другие сферы, и, следовательно, выделяя интеллектуальную, эмоциональную готовность.

Объект исследования: готовность к школе.

Предмет исследования: особенности адаптации к школе первоклассников.

Цель исследования. Изучение особенностей адаптации к школе первоклассников.

В рамках исследования выделены следующие задачи:

- уточнить понятие готовности к школе и выявим структуру психологической готовности к школьному обучению,
- охарактеризовать психолого-педагогические особенности детей, поступающих в школу,
- описать методы педагогической диагностики готовности к школьному обучению,
- провести сравнительное исследование интеллектуальной готовности детей к школьному обучению и проанализируем результаты.

Эмпирическая база и методология исследования. В нашем исследовании принимали участие 10 первоклассников.

Методики исследования.

- «Краски» Р.П. Ефимкина,
- «Что мне нравится в школе» Н.Г. Лусканова.

Структура исследования: Исследование состоит из двух глав.

Актуальность работы, объект, предмет, цели, задачи и структура приведены во введении. Основные выводы, сделанные в ходе работы, приведены в заключении. Основной объем работы составил 50 страниц. В работе использовано 30 литературных источников.

# Глава 1 Теоретические основы готовности ребенка к школьному обучению в психолого-педагогических исследованиях

## 1.1 Понятие готовности к школьному обучению

Для того, чтобы полноценно применять весь творческий потенциал личности по отношению к профессии, то есть максимально творчески подойти к процессу преподавания, необходимо в первую очередь знать и понимать основы психофизиологии детей того возраста, с которым педагогу предстоит работать.

Вопросом изучения проблемы развития детей младшего школьного возраста занимались исследователи прошлых лет, такие педагоги и психологи, как Л. Венгер, Л. Выготский, В. Мухина, Е. Лобанова и другие.

Ребенок в младшем школьном возрасте очень быстро растет, меняется его рост, вес, антропометрические показатели, у него формируются основные психические процессы. К новообразованиям в младшем школьном возрасте можно отнести [3]:

- окончательное формирование собственного «Я»;
- развитая потребность, как в физическом движении, так и психическом развитии: ребенку все интересно, его познавательный интерес находится на пике развития;
- деятельность ребенка приобретает черты осознанности, произвольности, равно как и его поведение;
- ребенок развивает мелкую моторику рук и моторную память рук и тела в целом, т.е. его движения обретают целостность, ловкость, гибкость;
- ребенок способен к длительной физической и умственной работе;
- формируется такой тип мышления, как словесно-логическое, начинает формироваться логико-понятийный аппарат, поэтому ребенок

становится способен к логическим операциям, анализу, обобщению и др.;

- как отмечает Г. Кравцов: «происходит формирование общего метода умственной деятельности, который заключается в умении принять или поставить задачу, отобрать способы ее решения, проверить и оценить результаты» [14];
- речь школьника становится связной, слитной, осмысленной, он способен строить длинные связные фразы и тексты.

Ручные умения ребенка становятся в этом возрасте все более и более совершенными, а осваивание новых тонких моторных навыков приучает его преодолевать трудности, воспитывает его познавательный интерес и волевой компонент личности. В пятилетнем возрасте дети могут управлять не только своими руками, но и в целом способны координировать свои действия в пространстве – они могут рассчитать траекторию прыжка, отказаться от движения, если видят, что не смогут его выполнить. Многие дети отработывают двигательные навыки в играх с завязанными глазами. Очень привлекательной деятельностью для данного возраста становится написание цифр и букв по трафарету – это деятельность, которая готовит их к чтению и письму [30].

Многие школьники готовы к активной познавательной деятельности на основе экспериментов с живой и неживой природой и различными материалами. В этот период словарный запас ребенка достигает 1,5-2 тысяч слов, что позволяет ему объяснить свои действия, проговорить получаемую информацию и планировать двигательную активность. Ребенок активно рассказывает о событиях в своей жизни, пересказывает различные истории, сказки, при этом заменяя и дополняя свою речь двигательными движениями – показывают размер предметов, обозначают расстояние в речи, направление [5].

На седьмом году жизни ребенок уже способен к более сложным манипуляциям в области как двигательной активности, так и мелкой моторики во взаимосвязи с информацией, получаемой от зрительного анализатора.

В начальной школе дети учатся соотносить свои действия и свои потенциальные ресурсы и возможности – и создание у ребенка объективной степени самооценки своих реальных возможностей, своих способностей и достижений – тоже заслуга педагога. Чем больше степень объективности ребенка в самооценке своих возможностей, тем легче проходит процесс его социализации в коллективе класса, тем легче ему найти свое место в классе, легче наладить коммуникацию со сверстниками. А «налаживание отношений с классом - первая ступень к успешному развитию коммуникативной компетенции. Однако, если педагог часто высказывает ребенку негативную оценку его возможностей и способностей, часто одергивает его, то у ребенка может сформироваться ощущение чувства дискомфорта, неполноценности с психологической и социальной точки зрения, что будет провоцировать уход в себя и снижение степени коммуникативной активности - и тогда ребенку будет на порядок сложнее при отсутствии практики работать над созданием текста любого функционально-смыслового стиля. Поэтому первоосновой обучения школьников созданию текста, с нашей точки зрения, является психолого-педагогическая подоплека отношений ребенка и педагога начальных классов. Если взаимодействие ребенка и педагога продуктивно, ребенок находит свое место в коллективе, и его социализация проходит по позитивному типу, то и научить такого ребенка созданию текста-повествования с использованием сюжетных картинок будет гораздо легче и быстрее, чем десоциализированного, замкнутого ребенка» [8].

Если у ребенка не сформирована социально-психологическая готовность к школе, готовность принимать учителя в качестве эталона к своему развитию, то отклонения в психике ребенка при малейшем неверном поведении учителя могут дать несколько типов отклонений в психике. В.А. Сухомлинский, который изучал взаимоотношения педагога и ребенка, а также



становление личности и самооценки ребенка под влиянием личности учителя, отмечал, что при педагогических ошибках могут возникать следующие формы отклонения в поведении и формировании личности ребенка [11]:

- появление излишней агрессивности ребенка,
- чрезмерная обидчивость,
- легкомысленное отношение ребенка к обучению, возникновение равнодушия или даже отвращения к учебе,
- возникновение чувства несправедливости,
- излишняя тревожность и повышение уровня депрессии ребенка,
- возникновение чувства страха из-за наказания за плохие оценки и др.

Дети приходят в школу, будучи совершенно разными по степени подготовки и развития, а также уровню подготовленности к школьной реальности. Они могут быть как полностью готовы к новой для них среде, так и быть совершенно неготовыми к обучению в школе. Ребенку может быть достаточно легко учиться, и вследствие этого неинтересно, а другим детям учеба может даваться очень сложно, поскольку они не привыкли к чрезмерной нагрузке [23].

Соответственно, школьная программа в начальных классах обычно составлена с учетом подготовки детей и, как правило, легче, чем та нагрузка, которую может воспринять дошкольник, и у преподавателя есть возможность корректировки ребенка с любой точки зрения - с точки зрения психологических особенностей его развития, адаптации его к учебному процессу, активизации его познавательного интереса и т.п.

При взаимодействии учителя с классом происходит в первую очередь взаимодействие социально-ролевого типа «лидер-группа» и «личность-группа» при котором педагог выступает как личность и лидер, а класс – как ведомая социальная группа, соответственно, роль педагога в такой системе представлена следующим функционалом [8]:

- трансляция информации при фронтальном воздействии на класс в виде сообщения знаний, директив, предписаний и т.п. Например, учитель рассказывает классу новую тему на уроке получения новой информации, или предлагает детям самостоятельно определить тему урока;
- организация внутривидовых процессов, т.е. педагог управляет деятельностью класса как лидер, организатор группы. Например, говорит разбиться на пары и выполнять упражнение, организует дискуссию, проектную деятельность и т.п.;
- фасилитация групповых процессов и отношений, т.е. педагог выступает как вдохновитель, содействующий лидер при организации класса внутри себя как социальной группы. Например, педагог создает ситуацию успеха, мотивирует учащихся к получению знаний, к проявлению инициативы, показывает пример и т.п.

При взаимодействии в системе «учитель-ученик» происходит воздействие типа «лидер-ведомый», но отношения в таком случае могут складываться в зависимости от личностных особенностей взаимоотношений педагога и учащегося, а также в зависимости от их индивидуальных особенностей характера. Так, в паре учитель-ученик может сложиться доверительная атмосфера, которая позволяет учителя воздействовать на ученика, и им обоим взаимодействовать друг с другом, может сложиться недоверие и антипатия, отношения могут быть выстроены по типу эмпатии и или эгоцентризма, внимания и игнорирования, любви и ненависти, уважения и презрения [22].

«При общении педагога с классом все равно педагог будет воспринимать класс как целостную группу, а ученики педагога - с личностной позиции, но в то же время и педагог учитывает личностную позицию каждого ученика, как и его социальную роль в классе, так и учащиеся понимают, что педагог принадлежит к таким надстройкам, как школьный педагогический коллектив и «взрослые» [8]. Соответственно, как указывает А.С. Обухов: «любая форма диадных отношений в рамках педагогического общения полисубъектна» [8].

Соответственно, на практике взаимодействие в обозначенных системах можно воспринимать в зависимости от преобладающей в конкретный момент парадигмы [7]:

- знаниевой, или парадигмы воздействия, когда педагог транслирует знания, а класс и отдельные учащиеся их воспринимают, действуют по инструкции, под контролем со стороны учителя, и принимают пассивную сторону в системе;
- деятельностной, или парадигмы взаимодействия, при которой педагог и класс, и отдельные учащиеся активно коммуницируют и занимаются совместной деятельностью, в процессе которой учитель направляет развитие учеников и класса – развивает их способности, навыки, умения, и сам в процессе взаимодействия с классом и учащимися развивает свое профессиональное педагогическое мастерство. В этой парадигме педагог поощряет инициативу и творческую деятельность учащихся, их самостоятельность. Базовые параметры различия парадигм отражены в таблице 1.

Таблица 1 - Базовые параметры различия парадигм

Знаниевая парадигма	Деятельностная парадигма
<p>Опора на память и воспроизводство.                      Базирование на строго определенном наборе знаний.                      Основной способ трансляции —                      монологические формы и разобщенная деятельность</p>	<p>Опора на мышление, способности и производство.                      Базирование на идее незавершенность знания.                      Основной способ трансляции —                      диалогические формы и совместная деятельность</p>

И в той, и в другой парадигме учебное действие может контролироваться извне или задаваться изнутри по следующим схемам, соответственно [8]:

- ориентировка - исполнение - контроль (П.Я. Гальперин). Это классическая урочная система получения знаний, которая работает при использовании знаниевой парадигмы в ходе реализации урока – педагог сообщает тему, сообщает новые знания, требует исполнения

определенных учебных действий, решения задач, т.е. педагог – источник воздействия, источник инициативы, мониторинга и контроля, ученики же выполняют пассивную роль, при этом часто эмоционально воспринимая результат оценивания своей учебной деятельности как результат личностной оценки педагога к конкретным ученикам. С такой точки зрения часто упускается из виду решение задачи контроля эффективности усвоения знаний;

- замысел - реализация - рефлексия (Н.Г. Алексеев). При использовании такой схемы педагог организует и мотивирует учащихся к исследовательской, творческой, проектировочной деятельности, к самостоятельной продуктивной активности, стремлению к обретению гибкого и адаптивного мышления, проявления инициативы. Однако следует помнить о том, что не всегда такой подход эффективен при взаимодействии педагога с классом и отдельными учащимися, иногда требуется более жесткий контроль, и контроль со стороны учителя.

В педагогической практике, разумеется, «обе схемы могут использоваться в течение одного урока, будут более разнообразными и сложными, что должно создавать ситуацию успеха как для учащихся с преимущественно репродуктивным мышлением и деятельностью, так и продуктивными» [26].

В настоящее время приоритет в педагогической практике отдается второй схеме взаимодействия в системах «учитель-класс» и «учитель-ученик», поскольку при использовании такой схемы развиваются индивидуальные и личностные особенности, способности, таланты личности каждого учащегося, класс учится самоорганизовываться, работать как команда, также важно отметить, что такой подход более точно контролирует степен усвояемости знаний, получения навыков и умений, а также активно использует рефлекссию, как на этапе построения замысла – перспективная рефлексия, и выполнения учебной задачи – ситуативная рефлексия, так и в конце – ретроспективная рефлексия [5].

При взаимодействии учителя с классом и учителя с учениками на основании парадигмы взаимодействия позиционные отношения педагога и учащихся изменяются с позиции «учитель – транслятор знания: ученик – пассивный реципиент», на «учитель – наставник: учащийся – младший товарищ». Такой контекст способствует более эффективному освоению навыков практической деятельности в исследовании, творчестве, проектировании, конструировании, и, в конечном итоге, обеспечивает более эффективное усвоение ЗУН, поскольку авторитет наставника как личного лидера будет выше, чем авторитет педагога как абстрактного отстраненного лидера, обладающего безусловным контролем, но не проявляющего личностной заинтересованности в конкретном учащемся [6].

Схематично эти две позиции и складывающиеся отношения можно изобразить на рисунке 1 [8]:

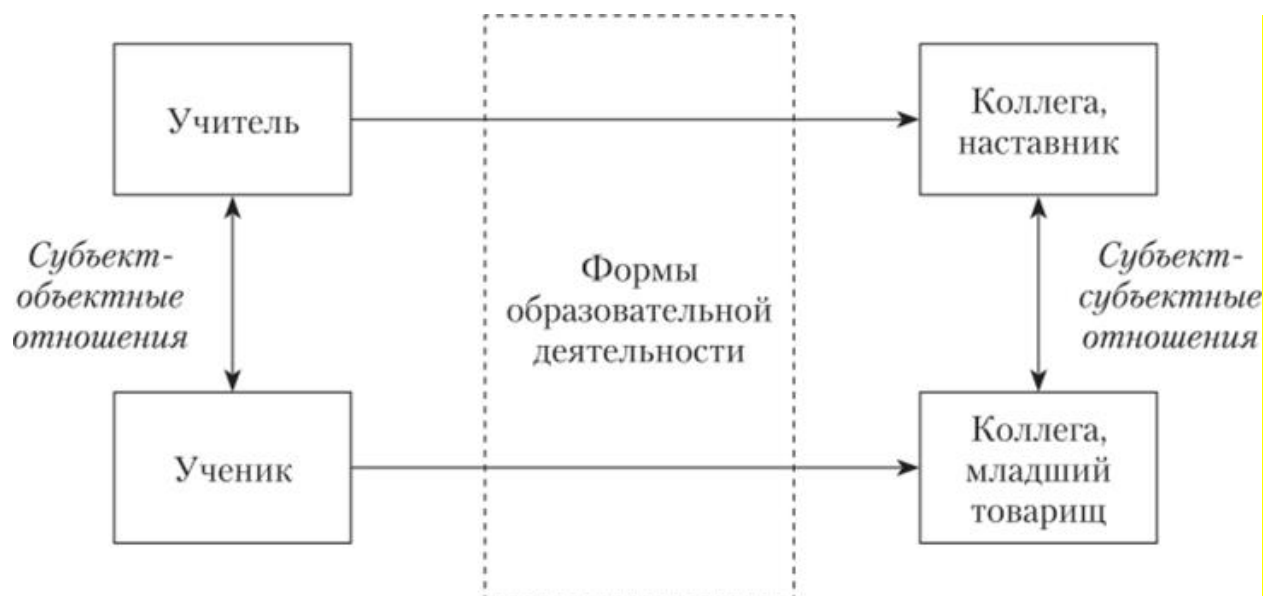


Рисунок 1 - Эволюция позиции участников психолого-педагогического взаимодействия на основе учебно-исследовательской деятельности

Педагогическая ситуация, в которой учитель должен найти такие способы воздействия на ученика, создать такие условия, чтобы ученик принял на себя инициативу в заданной деятельности, должна разворачиваться по особым правилам, сущность которых можно очертить с помощью таблицы 2.

Таблица 2 - Взаимоотношение парадигм отношений в системах «учитель-класс» и «учитель-ученик» [8]

Иницилирующая ученика	самостоятельность	Иницилирующее исполнительство ученика
Провокация		Задание
Пример		Инструкция
Соучастие		Директива
Содействие		Контроль
Поддержка		Присмотр
Запрос		Приказ

Итак, можно сделать вывод о том, что взаимоотношения в системах «учитель-класс» и «учитель-ученик» в современной педагогике строятся согласно двум парадигм – знаниевой или деятельностной. В педагогической практике использование подобного рода парадигм будет постоянно использоваться совместно, меняться несколько раз в течение урока, в зависимости от типа взаимодействия с классом и отдельными учащимися, но приоритет в настоящее время получает деятельностная парадигма, как более эффективная в отношении как усвоения учениками знаний, умений, навыков, так и развития личности учащихся, а также построения взаимоотношений класс и учащихся с педагогом как их наставником, как лидером мнений, а не отстраненной контролирующей фигурой.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности детей, поступающих в школу.**

### **Адаптация первоклассников**

При поступлении ребенка в школу он постепенно становится школьником с точки зрения современной педагогики и психологии, у него созревают основные психические процессы, которые позволяют ему эффективно функционировать в изменившихся условиях внешней среды и социальных взаимодействий, которыми характеризуется школа,

адаптироваться к кардинально новому виду деятельности, которым является познание.

В связи с ростом требований к первоклассникам, а также сдвигом нижней границы принятия в школу с семилетнего, до шестилетнего возраста, детская психика в соответствии с вызовами современности, стала намного более гибкой и адаптивной, но вместе с тем следует отметить, что для современного дошкольника характерны и процессы более низкой адаптированности и более сложного прохождения процесса социализации, чем в более ранние времена.

При выходе из дошкольного возраста, «младший школьник достаточно быстро растет, и в период с момента поступления в школу и до выхода из этого периода развивается его организм и личность, в соответствии с рядом закономерностей» [2, с.71]. В первую очередь следует отметить, что его коммуникация становится не зависимо-опосредованной, а внеситуативной, он начинает развивать познавательный интерес к окружающей действительности, и реагирует на пространство и факторы, влияющие на его отношение к ситуации, уже с точки зрения не предметной-наглядной, а с элементами логико-абстрактного мышления.

Также стоит отметить, что взрослые для него становятся источником социальной информации, и он воспринимает педагогов начальной школы как первостепенный источник информации не только о мире вокруг, но и о том, как развивается непосредственно его собственная личность, поэтому так важно именно в младшей школе для педагога стать примером социального ориентира для младшего школьника, показывать ему то, какое социальное поведение и поступки желательны, какие нежелательны – это период формирования основной системы морально-нравственных ценностей.

Взрослый становится для младшего школьника ориентиром для социальных функций и взаимосвязей, что часто продуцирует неуверенность в себе, сбой социальных взаимодействий и контактов, противоречие между тем, что ребенок может делать, и что должен с его точки зрения, и с точки зрения

социума. Таким образом, «для старшего дошкольника и младшего школьника основной социальной коммуникацией и способ познания окружающего мира становится сюжетно-ролевая игра, в ходе которой он учится взаимодействовать в системе социальных контактов, в ходе которой он отыгрывает ряд коммуникационных взаимосвязей, которые видит в обществе, пробует применить их на себе, чтобы понять, насколько он сам сможет добиться той или иной степени признания в обществе» [13, с.82].

Становление психических процессов в этом периоде приходит к своему финальному этапу, и ребенок постепенно приходит к тому, что его мышление от наглядно-образного начинает развиваться в сторону становления абстрактно-логических понятий, умозаключений, суждений, рассуждений. Можно говорить о том, что в старшем дошкольном возрасте логика мышления в определенной степени присутствует, но не имеет взрослого уровня, и ребенок может классифицировать объекты по их общему основанию, например, по сходному размеру, цвету, величине, или общему признаку, например, обобщать карточки с дидактическими заданиями по группам предметов, тактах, как одежда, овощи, фрукты, мебель, на основании того, что имеет для этого достаточные основания для классификации, а также имеет опыт создания таких классификаций по ранее изученным образцам, но только в младшей школе такое объединение будет иметь обоснованное мыслительно основание [15, с.190].

Желаемый результат, которого стремится добиться младший школьник, практически всегда ориентируется на тот факт, что его наглядно-действенное мышление начинает опираться на логические выводы, сделанные на основании поведения взрослых, окружающей обстановки и его собственного социального опыта, то есть младший школьник начинает познавать и устанавливать скрыты взаимосвязи между предметами окружающей реальности и своим отношением к ним.

Развивается постепенно и использование сенсорных эталонов, если ранее дошкольник использовал индивидуальные эталоны восприятия, т.н.



предэталоны, то в младшем школьном возрасте переходит к тому, чтобы скорректировать и коррелировать свои предэталоны с теми эталонами восприятия, которые предлагает ему уже общество и мировая культура. Также младший школьник постепенно совершенствует процессы психики, что происходит в соответствии с развитием его организма и нейрофизиологическими процессами, происходящими в соответствии с возрастом. Так, постепенно совершенствуется его память, совершенствуется внимание, развивается воображение, умение логически мыслить, в младшей школе ребенок уже не только способен к пересказам любимых произведений и заучиванию небольших отрывков, но и созданию связного длинного монологического текста, выучиванию наизусть цельных длинных стихотворений и произведений [20, с.127].

Управление собственным поведением и сознательным проявлением эмоционального фона и его волевой регуляции по-прежнему в младшей школе ориентируется на то, что происходит вокруг ребенка, какова его обстановка при социальных контактах и его собственных действиях, однако можно говорить о том, что ребенок в предшкольном возрасте обладает элементами саморегуляции, а вот дети постарше, семи лет, уже могут не только понимать то, как им следует поступать в определенной ситуации, но и способны на полноценную регуляцию собственных действий.

Поэтому важно отметить тот факт, что для шестилетнего возраста характерна меньшая готовность к школе, и, как следствие, ребенок более младшего возраста более сложно адаптируется к окружающей его школьной реальности, чем ребенок семи лет. Соответственно, имеет смысл говорить о том, что адаптация ребенка к новым для него условиям – условиям школы – будет проходить более плавно в более старшем возрасте, поскольку ребенок с дополнительным возрастным добавлением имеет более устойчивую самооценку, более сформированную систему морально-нравственных ориентиров, ему проще оценивать собственные действия и качества, по аналогии сравнивая их с такими же у своих одноклассников, он способен в

более старшем возрасте оценивать свои действия не только на основании наглядно-практической реакции от окружающих, но и на основе накопленного социального опыта. Он руководствуется оценочной деятельностью и определенными социальными ориентирами, насколько желательный или нежелательный поступок он совершил в той или иной ситуации.

Совершенствуется в младшем школьном возрасте и такой параметр, как половая и гендерная идентификация, что отражается и в словах ребенка, и в его действиях, и в том, какие сюжеты он будет выбирать для сюжетно-ролевой игры. Также следует отметить, что в данном возрасте важным механизмом развития личности становится постепенное соподчинение его потребностей, желаний, мотивов и прочего с его непосредственной деятельностью, что отражает в целом становление личности младшего школьника.

Поэтому важно понимать, что именно на этапе поступления в школу и адаптационных процессов, которые происходят на данном этапе его взросления, важными становятся не наказание, как способ регулирования его действий, а поощрение, создание ситуации успеха, поэтому сложно ожидать от младшего школьного возраста того, что он будет выполнять обещание, данное им самим. Это маловероятно, поскольку у него еще не до конца сформировано умение подчинять желание выполнить определенную цель, и способности сделать то, что он хотел бы.

Во многом младший школьник обладает такими качествами, как необязательность, и прямой запрет и требование подчинения не будут уже являться для младшего школьника авторитетными в той мере, какими они были для ребенка-дошкольника.

Одновременно следует отметить, что у младшего школьника по сравнению с более ранним возрастом, происходит ряд качественных изменений личности, в частности, это такие новообразования личности, как [15, с.199]:

- выработка внутренней позиции и мировоззрения в соответствии с изменением социальной ситуации и пониманием своего места в новой для ребенка социальной ситуации и иерархии классного коллектива;
- постепенное становление качественно иных для ребенка видов деятельности, в частности это учебная деятельность, которая будет оказывать непосредственное влияние на коммуникацию, быт, трудовую деятельность, игры ребенка;
- постепенно у младшего школьника происходит развитие абстрактно-логического мышления, он развивает фантазию, воображение, может регулировать свое поведение в соответствии со своими мотивами и потребностями;
- он постепенно совершенствует способы познавать мир, осваивая новые для него способы познания действительности формируется самосознание и самоосознание, сфера мотивов и желаний начинают подчиняться воле ребенка;
- происходит его эмоциональное развитие, его деятельность становится все более насыщенной с точки зрения испытываемых эмоций.

При развитии ребенка дошкольного возраста он постепенно приходит к тому, что его физическое, интеллектуальное, духовно-нравственное развитие подводят его к необходимости смены обстановки и социума с дошкольного детства на школьное окружение.

Дети в этом возрасте имеют определенные умения, навыки и знания, которые позволяют им начинать познавать мир с научной точки зрения, так как в этом возрасте уже формируются начала абстрактно-логического мышления, но взрослый мыслит совершенно не так, как ребенок данного возраста, поэтому не следует ждать от ребенка понятных для взрослого и логичных поступков, в этом возрасте мышление тесно сцеплено с наглядно-образным способом восприятия действительности и соответствующим

способам реакции на нее. Ребенку в младшем школьном возрасте, например, еще требуются для игры и для реакции на мир предметы-заместители.

Также следует отметить тот факт, что в данном возрасте дети активно стараются включить себя в социум, поэтому для младших школьников характерна повышенная активность в плане социально полезных поручений и выполнения их, как отвечает М.И. Лисина, таким образом у ребенка формируется такой тип общения, как внеситуативное [1, с.206].

Базовым ориентиром для ребенка в данном возрасте становится, как уже было отмечено, преподаватель. Коммуникационные взаимоотношения ребенка с одноклассниками и с преподавателем в младшей школе одновременно становятся и более сложными, поскольку усложняется сама социальная реальность и деятельность ребенка, но и более простой, так как действия ребенка становятся во многом более регламентированными, чем в детском саду.

Младший школьник уже хорошо воспринимает свой пол, гендер, отношения между взрослыми, отношение взрослых к нему и его личности, начинает ориентироваться не только во времени и пространстве, но и может подчинять свои действия требованиям социума. Также данный возраст подразумевает развитие умения рефлексии, то есть младший школьник способен осознавать то, каким образом он реагирует на окружающую реальность, и обдумывать свои поступки. Для него еще характерны импульсивные, спонтанные реакции, но в большинстве случаев они уже сопровождаются оценочной деятельностью и теми морально-нравственными ориентирами, что ребенок уже выработал для себя в той или иной степени [25, с.162].

Много внимания ребенок уделяет в младшем школьном возрасте тому, чтобы его уровень социальных взаимодействий соответствовал его уровню самооценки, и он старается занять как можно более высокое положение в классном коллективе, что выражается в стремлении к самостоятельности как способу сформировать свою оценочную позицию и самооценку как таковую.

Так, например, дошкольник может вполне серьезно думать о том, что он гениален в области сочинения сказок, стихов, рисования, но младший школьник уже начинает соотносить свои умения и возможности с тем, как рисуют, сочиняют и делают прочие творческие акты его одноклассники, и приходит к тому, что начинает оценивать себя не с позиции Я, с позиции внешнего сравнения, формируя адекватные способы оценивания себя [16, с.253].

Следует отметить тот факт, однако, что самооценка младшего школьника при поступлении в школе очень сильно зависит от того, насколько он уверен в себе, как относится к нему педагог, и соответственно позиция ребенка в коллективе очень сильно зависит от этого фактора. Соответственно, важной является создание не просто системы запретов, внушений и наказаний, а именно ситуаций, когда ребенок может проявить себя, достичь успеха, что будет способствовать формированию уверенности в себе [17].

Когда ребенок идет в первый класс, он испытывает огромный стресс. Вливаясь в новое общество, формируется и оттачивается его характер. С первых дней возникает главное противостояние – между постоянно повышающимся спросом, возникающим со стороны общества к ребенку, его памяти, вниманию, мышлению, речи и существующим уровнем развития ребенка. Противостояние это является фактором и силой развития школьника. По мере того, как возрастают притязания со стороны учебы и общения, также увеличивается и уровень психического развития ребенка.

Младший школьный возраст – это достаточно интересный и значимый этап в становлении личности ребенка. Развитие его мыслительных способностей и навыков происходит в процессе учебной деятельности, он переходит из игровой формы деятельности, свойственной ему в младшем дошкольном возрасте. Начало учебной деятельности говорит о том, что все психические процессы и функции, проходят сложные изменения.

Конечно, ребенок не сразу вырабатывает правильное отношение к обучению. Сначала он не понимает, зачем это нужно делать. И оказывается,

что обучение – это труд, который требует усилий, силы воли, времени, а также некоторых ограничений. Не всегда дети приучены к самоорганизации, поэтому у них возникают трудности и негативное восприятие обучения. Они не понимают, для какой цели они должны обучаться. Для правильного отношения ребенка к обучению, учитель должен сыграть большую роль, он должен грамотно донести до детей, что обучение – это не праздник, не игра, а тяжелая и напряженная работа, но работа интересная и увлекательная [21].

Сначала у него просто появляется интерес к учебе без осмысления ее важности. И лишь после заинтересованности итогами обучения и результатом своего труда у ученика начинает проявляться заинтересованность к процессу учебы. Формирование такого отношения к учебе является ключевым успехом в процессе обучения школьника.

Развитие интереса к обучению, формирование правильных взглядов к процессу образования взаимосвязано с эмоциями ребенка от чувства удовлетворения от своих достижений. Для этого учитель и родители должны поощрять младших школьников даже за мелкие достижения, видеть его старания. Если будет создаваться благоприятный фон для развития ребенка, и будет звучать похвала от взрослых, то он будет чувствовать гордость за свои достижения. Ему захочется радовать учителей и родителей, соответственно он станет тянуться к знаниям больше и больше.

Учителю нужно быть очень хорошим психологом для работы с детьми. Ему необходимо с самого начала общения и обучения стать лидером для школьников. Главным предвестником для успешной деятельности с детьми является несомненная главная роль учителя, авторитета в классе.

В младшем школьном возрасте осуществляется существенное функциональное развитие головного мозга – совершенствуется аналитико-методическая функция коры головного мозга, поэтапно происходит смена процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится все более явным, хотя процесс возбуждения все еще доминирует. Поэтому

младшие школьники очень легко возбудимые, активные и им довольно тяжело сосредоточиться на чем-то одном.

Ощущения и восприятия являются главными психическими процессами младших школьников, стимулирующих учебную деятельность в раннем школьном возрасте. Дети в таком возрасте очень любопытные, быстро схватывают материал и легко воспринимают все новое.

Характерной особенностью детей младшего школьного возраста является восприятие вещей и восприятие деятельности. Но в данном возрасте у них происходят неточности в разграничении сходных объектов. Еще одна специфика школьника младшего возраста состоит в том, что его восприятие очень тесно взаимосвязано с действиями. Воспринять материальное для него – значит ощутить это своими руками, почувствовать, прикоснуться, изменить его и усовершенствовать. Присущая ему особенность проявляется в эмоциональной выраженности восприятия.

В ходе прохождения обучения совершается перерождение восприятия из более низкого уровня в уровень выше. Совершенствующее восприятие становится более углубленным, аналитическим и разграничивающимся, принимающим форму наблюдения.

Существуют так же некоторые качества присущие детям младшего возраста. И одним из них является довольно низкий уровень произвольного внимания. Контроль за вниманием, управление им в младшем школьном возрасте очень скромны. Произвольные внимания ребенка вызывают близкую мотивацию. У школьников старшего возраста внимание может поддерживаться и сохраняться долгое время, и это называется далекая мотивация. Примером далекой мотивации, может быть труд и работа, далеко не всегда интересная, ради результатов в далеком будущем. А у школьников младшего школьного возраста существенную роль в силу их возраста играет близкая мотивация. Примером близкой мотивации может быть одобрение родителей, похвала учителя, быть одним из лучших учеников.

В младшем школьном возрасте для детей характерно главенствование непроизвольного внимания. Школьника притягивает все новое, внезапное и приметное.

Специфика памяти у детей формируется под воздействием процесса обучения. Обостряется фактор словесного, смыслового и логического запоминания, расширяется возможность контролировать память сознательно и изменять ее выражения. В этом возрасте в связи с господствованием деятельности первой сигнальной системы младшим школьникам присуща наглядно-образная память, а не словесно-логическая. Дети запоминают лица, события, даты, то есть конкретные элементы информации, а не описание этой конкретной информации. В большинстве случаев дети просто механически запоминают информацию, не понимая смысловых связей внутри информации.

Ребенок, представляя ранее увиденные образы, воссоздает новые образы. Это называется совершенствованием воссоздающего воображения. Также совершенствуется творческое воображение, связанное с трансформацией и преобразованием предыдущих образов, впечатлений прошлого опыта и за счет преобразования их во что-то новое.

Также следует уделить внимание построению элементарных научных понятий. Постепенно в процессе обучения ребенок начинает видеть не только внешний вид предмета, но и осознавать суть, смотреть более глубоко, внутрь. Мышление воспроизводит уже не наименование предмета, а существенные признаки и свойства предметов, что приводит к тому, что ребенок начинает делать первые выводы, первые самостоятельные умозаключения.

Младший школьный возраст – это время выстраивания личности ребенка. Это время формирования новых связей, создание коллективов и групп, появление в этих кругах новых мыслей и также происходит введение в обучение – новый вид занятий ребенка, требующий серьезного подхода. И это все влияет на ребенка, создает акцент на дальнейшем восприятии людей, на характере ребенка, на его взгляды и отношения в обществе, на интересы и процесс дальнейшего жизненного пути. С какими людьми он будет



знакомится, какие взгляды они будет прививать ребенку, сформирует его дальнейшие интересы. Важно, в этом возрасте направлять его энергию в положительное русло и воспитывать в нем лишь добрые намерения.

От круга общения также зависит создание основы нравственных направлений школьника, вытекают его нормы поведения и построение личности ученика.

Неуверенность в себе напрямую взаимосвязана с отношением к себе. Они постоянно себя недооценивают, преуменьшают свою значимость. У них может быть прекрасная внешность, но они будут думать, что недостаточно красивы. Могут быть очень умны, но говорить, что глупые. И в отношениях с друзьями и противоположным полом им будет трудно, они постоянно будут снижать свою значимость. И если не корректировать эту проблему с психологом, то ребенок всю жизнь будет бояться высказать свое мнение. И его всегда будет сопровождать страх и тревога. [9, с. 21]

В числе мотивов, которые будут иметь значимость для ребенка, выступает его подражание действиям взрослых, формирование стойкого интереса к познанию как виду взаимодействия с окружающей реальностью, изменяется сама суть взаимоотношений ребенка с родителями, педагогами сверстниками, и на первый план выходит потребность в самоутверждении как способе сформировать реальную самооценку и способы оценивания себя.

Ребенок в этом возрасте не до конца понимает собственные потребности, поэтому у него сохраняется определенная степень импульсивности – так, например, в первом классе ребенок может без разрешения пойти в туалет в середине урока, так как еще не воспринимает до конца, как правила его поведения соотносятся с теми правилами, которые диктует ему новая для него социальная реальности в школе. Аналогично в вербальной сфере у ребенка есть определенная потребность делиться своими впечатлениями вне зависимости от того, может ли он в данный момент ими поделиться, или ситуация не подразумевает возможности разговаривать в конкретный момент, что сильно зависит также и от состояния эмоций ребенка, от его степени

усталости или возбуждения, что может выливаться в капризы, несдержанность, неумение регулировать свое поведение [12, с.84].

Мотивация ребенка в дошкольном возрасте и в ДОО, умение регулировать себя, осознание своих поступков и мыслей уже в первые несколько месяцев после поступления ребенка в школу будут кардинальным образом отличаться друг от друга.

Так, младший школьник уже способен думать над тем, как он может удовлетворить собственные потребности, а А.Н. Леонтьев пишет о том, что для младшего школьника основным залогом успешной социализации и адаптации к школе является умение подчинить свои мотивы и потребности социальной ситуации, чтобы его самооценка была максимально объективной по отношению к самому себе на основании сравнения своих действий с действиями окружающих, что становится главным регулятором деятельности ребенка в младшей школе [28, с.132].

Соответственно, у младших школьников при адаптации к школе меняется импульсивная мотивация и действия на продиктованные рациональности и оценочным мировосприятием, что сильно зависит от действий взрослых, а также от того, как встроена мотивационная иерархия у его сверстников. Младший школьник учится преодолевать сложности, справляться с ними самостоятельно, контролировать свои поступки, подчинять свои действия собственным целям. Волевые усилия при адаптации школьников к школе становятся базовой основой личности ребенка, и, хотя в целом общее стремление ребенка к тому, чтобы быть импульсивным, поступать поведению сиюминутного желания и потребности, еще сохраняется, школьник в ходе адаптации к школьным условиям уже начинает подчинять действия своим мотивам и требованиям окружающей реальности, а также учится соотносить полученные результаты с тем, что он хотел, и чего достиг.

Волевой контроль как фактор развития мотивационной сферы ребенка, его основной инструмент для адаптации к новой для него реальности,

становится и инструментом регуляции личности, и для ребенка в этом возрасте могут стать ключевыми факторами становления социальной системы класса даже не то, что ему поручают важные дела, но и сам факт их поручения. Можно говорить о том, что для ребенка в младшем школьном возрасте ключевое значение имеет переориентация ведущего типа деятельности на учебную с игровой.

Данный возраст во многом определяется и физиологическим развитием – дети в младшей школе быстро растут и увеличивают вес, развиваются мышцы, развивается мелкая моторика и функции нервной системы, развивается кора больших полушарий и ее функционал, основные психические процессы, совершенствуется работа анализаторов. Так, младший школьник становится намного более чувствителен к свету и цвету, он становится более сильным, более ловким и гибким, у него улучшается координация, точность и быстрота движений [4].

У них становится более направленным восприятие, которое становится организованным процессом, более сложным, дифференцированным, основанным на анализе, вместе с тем внимание младших школьников еще не является до конца устойчивым, равно как и внимание.

Что касается психики и мышления, то они сильно зависят от того, как ребенок воспринимает окружающую действительность, какое у него социальное окружение и культурный уровень, поскольку от запаса слов и уровня восприятия с точки зрения культуры во многом будет зависеть то, как он будет адаптироваться к школе, какими будут его первые успехи или неудачи при обучении. Нормальное количество слов для школьника этого возраста – около 4000.

К. Изард пишет о том, что большое значение для адаптации к школе имеет развитие познавательной активности и деятельности ребенка, что характеризуется такими параметрами, как:

- интерес к предмету, который отражается в том, насколько ребенок сконцентрирован на предмете интереса, может ли он сидеть весь урок, или отвлекается, рассеивает внимание;
- выраженность познавательного интереса – проявляет ли ребенок дополнительную инициативу, активность в познании того, что ему нравится, например, интересуется по вопросу, который ему интересен, у педагога, спрашивает у взрослых, читает что-то дополнительно;
- ребенок получает положительные эмоции от познавательного процесса, того, что он совершает определенные учебные успехи;
- ребенок сопровождает положительные эмоции от получения знаний речью, эмоциями и жестами. Например, ребенок настолько сосредоточен, что поджимает губы от усердия, хмурится, высовывает кончик языка.

Познавательная активность школьника во многом становится усвоением образца действий, то есть при неправильной адаптации к школе ребенок становится с интеллектуальной точки зрения пассивным, чего следует избегать, чтобы ребенок не приобрел шаблонность мышления и простое стремление повторить образец, а не понять, как его произвести самостоятельно [10, 95].

Итак, можно сделать вывод о том, что ребенок в младшем школьном возрасте перестраивает свои отношения с окружающими. Л.С. Выготский пишет о том, что в этом возрасте происходит социогенез высших форм поведения. Только в школе ребенок постепенно приближается к пониманию того, как устроен социум, какое его поведение и поступки наиболее социально желательны, у него развивается умение оценивать себя с адекватной позиции, формируется мировоззрение и самооценка, система коммуникаций в социуме.

### **1.3 Методы педагогической диагностики готовности к школьному обучению: применимость к детям 6 лет и детям 7 лет**

При проведении педагогической диагностики в данном направлении следует придерживаться двухэтапной схемы. Первоначально следует провести диагностику всего класса, то есть групповое обследование, а далее проводится на основании выявленных взаимосвязей в классном коллективе индивидуальное дообследование, которое уточняет позицию ребенка в классном коллективе, уровень его готовности к школе, развития.

Фронтальное обследование ценно тем, что оно в большой степени способствует экономии времени, а также тем, что экспериментатор получает возможность наблюдения за детьми непосредственно среди сверстников, при отсутствии привычных для детей взрослых – их семьи или воспитателей ДОО. Соответственно, только групповое обследование проводить нежелательно, так как нельзя выявить конкретный уровень развития отдельно взятого ребенка только на основании обследования группы. Важно также понимать, что ребенок при обследовании может потеряться, смутиться, что исказит результаты исследования, при индивидуальном мониторинге его развития и готовности к школе, адаптационных процессов, исследователь может понять, что ребенок закрылся.

Индивидуальное обследование проводится на следующий день после группового, чтобы учитель имел возможность проанализировать результаты группового обследования и познакомиться с медицинской картой ребенка. Результаты выполнения групповой и индивидуальной диагностики вносятся в бланк обследования.

Основные принципы диагностики:

- краткость (при диагностировании познавательных способностей детей 5-6 лет считается целесообразным анализировать всего 7-8 умений),
- комплексность методик (диагностируя наблюдательность, можно говорить о памяти, внимании, гибкости мышления, особенностях

восприятия, речи, овладении общеучебными умениями, конкретных знаниях детей),

- прочность,
- преемственность» [11, с.135].

При проведении групповой педагогической диагностики необходимо придерживаться следующих правил [29, с.82]:

1. «Если учитель работает один, без ассистента, то число детей в группе не должно превышать 10-12 человек.

2. На каждой парте сидит один ребенок, для которого должны быть заранее подготовлены рабочие листы и набор карандашей: красный, синий, зеленый, желтый и простой.

3. Дети приглашаются в класс без родителей. О том, что работа будет проводиться, таким образом, необходимо предупредить родителей заранее.

4. Определяя посадку детей, необходимо обратить, особое внимание на тех, кто плохо видит или слышит.

5. Работа начинается с краткого объяснения: «дети, приготовьте листы, карандаши. Я буду вам читать задания по порядку. Если кто-нибудь не успел выполнить это задание, а я уже начала читать следующее, не расстраивайтесь, оставьте задание и сразу переходите к работе над новым. Будьте внимательны. Слушайте первое задание»

6. Каждое задание дается в точном соответствии с инструкцией, никаких слов «от себя» добавлять не нужно.

7. Задания читаются достаточно громко, в ровном и спокойном темпе. Можно повтор текст задания, если в этом возникает необходимость, но не отклоняясь от текста.

8. Переходить к чтению следующего задания: следует только тогда, когда большинство детей (более 75%) закончили выполнение предыдущее.

9. На выполнение каждого задания отводится в среднем не более трех минут. При переходе к чтению следующего задания следует предупредить детей об этом словами: «Слушайте следующее задание».

10. Если в ходе работы будет отмечено, что многие дети устали, нужно провести игровую паузу (физминутку).

11. Общая продолжительность группового обследования не должна превышать 30-35 минут (с учетом 3-5-минутной паузы).

12. Во время работы важно поддерживать доброжелательную атмосферу, не высказывать своего недовольства неправильными действиями детей, не указывать на ошибки, не выносить оценочных суждений, почаще говорить слова: «Очень хорошо!», «Вы молодцы!», «Вижу, у вас все замечательно получается!» [29, с.82].

В дальнейшем при проведении второго этапа и индивидуального анализа в первую очередь большое внимание уделяется развитию речи, а также тем детям, которые показали значительные отклонения в ходе группового мониторинга. Обычно индивидуальное исследование проводят с такими правилами, как:

«1. После проведения первого этапа педагогической диагностики (групповое обследование) проанализировать рабочие листы всех детей и определить вероятную причину каждой ошибки.

2. Собеседование можно проводить как в присутствии родителей, так и без них. Следует спросить самого ребёнка, как ему будет спокойнее и лучше – если родители подождут за дверью или пройдут в кабинет вместе с ним. Если родители присутствуют при собеседовании, стоит предупредить их о том, чтобы они не вмешивались в беседу, не подсказывали, но комментировали ответы своего ребенка, не делали ему замечаний.

3. Приглашая ребенка в класс, учитель должен назвать его по имени, дать возможность освоиться в новой обстановке.

4. Индивидуальное обследование необходимо проводить таким образом, чтобы ответы ребенка не могли слышать другие дети.

5. Данные индивидуальной педагогической диагностики результаты выполнения заданий и уровень оказанной ребенку помощи - необходимо сразу же занести в протокол обследования.

6. Общая продолжительность индивидуального обследования не должна превышать 20 - 25 минут» [29, с.82].

При индивидуальном обследовании ребенок получает определенные баллы и оценки в зависимости от того, какие результаты он показал, и какие параметры для диагностики были подобраны, как он выполнял задания, как себя вел, насколько правильно выполнял задания, просил ли помощи или самостоятельно делал их, проявлял ли инициативу и т.п. Для того, чтобы проверить компоненты готовности к школе, достаточно нескольких типичных заданий на каждую сферу готовности ребенка, на основании среднего балла по ним выставляется и усредненная оценка, показывающая готовность к школе конкретного ребенка.

Готовность к школе – это комплексный показатель, который может дать только обобщенное представление о том, как будет учиться ребенок к школе, поскольку все методики обследования имеют ту или иную степень субъективности. Также многое зависит оттого, в каком настроении ребенок, как он понял инструкцию, в какое время и при каком состоянии ребенка проводится диагностика.

«Готовность ребенка к школьному обучению определяется системным обследованием состояния интеллектуальной, речевой, эмоционально-волевой и мотивационной сфер. Каждая из этих сфер изучается рядом адекватных методик, направленных на выявление: уровня психического развития; наличия необходимых навыков и умений; состояния мотивационного отношения к школьному обучению» [29, с.82].

Перед тем, как начинать обследование, нужно в первую очередь понять, какой ребенок перед исследователем, изучить его характеристики, резюме, которое получает школа из детского сада, результаты его конструктивной и творческой деятельностью, посмотреть на свободную деятельность ребенка – как он рисует, как играет, как сидит на занятиях, как относится к поручениям.

Следует большое внимание уделить эмоциональному контакту с ребенком, беседе с ним, чтобы ребенок при обследовании был раскрепощен,



уверен в себе, рассказал о том, что ему нравится, чем он любит заниматься, во что любит играть. В процессе обследования необходима спокойная доброжелательная обстановка, приветливый эмоциональный тон, уважительное отношение к личности ребенка.

Программа психолого-педагогического диагностирования включает следующие этапы:

- «1. Изучение общих анамнестических сведений о ребенке.
2. Диагностика состояния готовности ребенка к школьному обучению.
3. Составление карты состояния готовности ребенка к школе.
4. Заключение об индивидуальных особенностях готовности ребенка к школе.
5. Психолого-педагогические рекомендации» [29, с.82].

В процессе использования каждой из конкретных методик следует обращать внимание на ряд общих моментов.

«1. Понимание ребенком инструкции. Перед предъявлением любого задания важно установить, как воспринимает ребенок инструкцию, понимает ли ее, а если нет, то делает ли попытки понимать.

2. Характер деятельности при выполнении задания. Важно установить выполняет ли ребенок предложенное задание с интересом или формально.

3. Обратит внимание на степень устойчивости интереса. Особое значение имеют такие показатели, как целенаправленность деятельности, способы решения предложенных ребенку задач, сосредоточенность и работоспособность ребенка, умение в случае необходимости пользоваться предложенной ему помощью.

4. Реакция ребенка на результаты, общая эмоциональная реакция на факт обследования. Фиксируются отношения к работе, реакции на похвалу или неодобрение. Эти наблюдения позволяют подойти к результатам обследования неформально, дают возможность проанализировать структуру деятельности ребенка, вскрыть ее особенности» [29, с.82].

Понимание того, насколько ребенок готов к школе, насколько он адаптирован, не могут служить точным прогностическим инструментом для того, чтобы определить, как будет ребенок развиваться дальше, насколько успешен будет в школе в дальнейшем, так как ребенок как личность развивается, его личностные способности и сфера могут сильно измениться даже в течение первого года, не говоря уже о последующих годах обучения. У него могут проявиться скрытые способности к разным областям знаний, языковые способности или художественные, сильно зависит это и от того, как выстроен образовательный процесс. Вместе с тем следует сказать о том, что адаптация к школе имеет решающее значение для того, как ребенок будет воспринят в детском коллективе, как будет выстроена его самооценка, поэтому очень важно определять и степень готовности, и способности к адаптации ребенка в первом классе.

Школьная готовность - это комплексное явление, включающее в себя интеллектуальную, личностную, волевою, эмоциональную готовность. Для успешного обучения ребенок должен соответствовать предъявляемым ему требованиям.

## Глава 2 Эмпирическое исследование социально-психологической адаптации первоклассников к школе

### 2.1 Организация и методология исследования

При планировании эмпирического исследования мы преследовали следующую цель: провести исследование социально-психологической адаптации первоклассников к школе.

Наше исследование мы проводили на базе МБОУ СОШ №5 г. Ноябрьск. В нашем исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста. мы проанализировали 10 детей. Карточка применяемых методик отражена в таблицах 3,4.

Таблица 3 – Методика «Краски»

Название диагностической методики	Краски
Автор методики	Р.П. Ефимкина
Выходные данные	Ефимкина Р.П. Детская психология: методические указания. – М: Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995
Цель методики	определение эмоционального отношения к школьному обучению.
Материалы и оборудование	Краски, набор кружков со словами
Технология реализации	Ребенку показывают кружки со словами, просят выбрать соответствующий слову цвет.
Интерпретация результатов	Цветовая гамма оценивается как отражение эмоционального отношения ребенка к школе
Преимущества	Достаточно емкая методика
Ограничения	Длительное время обследования, субъективность оценки

Таблица 4 – Методика «Что мне нравится в школе»

Название диагностической методики	Что мне нравится в школе
Автор методики	Н.Г. Лусканова
Выходные данные	Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. М.: 2009

Продолжение таблицы 4 – Методика «Что мне нравится в школе»

Цель методики	методика определяет, как дети относятся к школе, взаимоотношение с учителем и сверстниками, а также мотивационную готовность к учебе в школе
Материалы и оборудование	Краски, карандаши, альбомные листы
Технология реализации	Ребенка просят нарисовать то, что ему большое всего нравится делать в школе
Интерпретация результатов	Схема оценки детских рисунков. При анализе рисунков оценивались следующие показатели: 1. Соответствие заданной теме (если рисунок был на свободную тему) 2. Сюжет (что именно изображено) 3. Размеры рисунка и отдельных деталей 4. Цветовое изображение 5. Динамика изображения 6. Правильность рисунка 7. Законченность рисунка
Преимущества	Достаточно емкая методика
Ограничения	Длительное время обследования, субъективность оценки

Условия и процедура эксперимента: исследование проводилось в первом классе в дневное время; все методики предъявлялись лично, а не группе. Все исследование занимало 30 минут.

Нами была выдвинута основная гипотеза: на этапе младшего школьного возраста дети обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками с психологической, интеллектуальной и социологической точек зрения для поступления в школу.

«Цель: определение эмоционального отношения к школьному обучению.

Оборудование: набор красок или цветных карандашей (чем больше цветов, тем лучше), альбомные листы, на каждом из которых нарисовано 10 кружков, - в каждый кружок вписаны слова, связанные со школой: звонок, книга, учитель, портфель, класс, физкультура, одноклассники, урок, домашнее задание, тетрадь.

Инструкция: раздаются учащимся листы с просьбой их внимательно прочитать слова, написанные в кружках. Читайте по порядку слова, написанные в кружках, и каждый кружок покрасьте в какой-либо цвет. Необязательно красить кружки разными цветами. Выбирайте каждый раз тот цвет, который хочется.

Анализ результатов: если ребенок окрашивает большинство кружков в темные (фиолетовый, синий, лиловый, серый, черный) цвета, - это говорит о том, что он испытывает негативные эмоции по отношению к школьному обучению в целом» [29, с.82].

Цель методики Н.Г. Лускановой – «определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости» [29, с.82].

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

«1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более

искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов»» [29, с.82].

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ, представленный в таблице 5. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

Таблица 5 – Ключ к анкете

№ вопроса	Оценка за 1 ответ	Оценка за 2 ответ	Оценка за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

«1. 25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

5. Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья» [29, с.82].

## 2.2 Эмпирическое исследование готовности детей 6 лет и 7 лет к школе (интеллектуальный аспект)

Методика «Краски» позволила получить следующие результаты:

Ребенок 1. Выявлено негативное отношение к таким понятиям, как «физкультура», «тетрадь». В целом положительное отношение к обучению;

Ребенок 2. В тёмные цвета окрасила слова «учитель», «класс», «физкультура». Боится учителя, тяжело привыкает к новой обстановке. В целом положительно воспринимает процесс обучения;

Ребенок 3. Большинство кружков окрашены в тёмные тона («звонок», «класс», «урок», «тетрадь», «домашнее задание», «одноклассники»). Слово «учитель» закрашено красным цветом, что говорит об агрессии. В целом ребёнок испытывает негативные эмоции по отношению к школьному обучению;

Ребенок 4. В тёмные цвета окрасила слова «звонок», «домашнее задание», «тетрадь», «урок», «книга». Слово «класс» закрашено красным цветом, что говорит об агрессии. Ребёнок испытывает негативные эмоции по отношению к школьному обучению в целом;

Ребенок 5. Выявлено негативное отношение к таким понятиям, как «звонок», «тетрадь». В целом положительное отношение к обучению;

Ребенок 6. Большинство кружков окрашены в тёмные тона («звонок», «класс», «тетрадь», «домашнее задание»). В целом ребёнок испытывает негативные эмоции по отношению к школьному обучению;

Ребенок 7. В тёмные цвета окрасил слова «звонок», «домашнее задание», «тетрадь», «книга». Ребёнок испытывает негативные эмоции по отношению к школьному обучению в целом;

Ребенок 8. Выявлено негативное отношение к таким понятиям, как «домашнее задание», «тетрадь». В целом положительное отношение к обучению;



Ребенок 9. В тёмные тона окрасил кружки «класс», «тетрадь», «одноклассники». В целом обучение не вызывает сильных негативных отношений, за исключением некоторых понятий, которые вызывают небольшое напряжение;

Ребенок 10. Выявлено негативное отношение к таким понятиям, как «звонок», «тетрадь». В целом положительное отношение к обучению.

Методика Н.Г. Лускановой выявила следующие результаты, отраженные на рисунке 2:

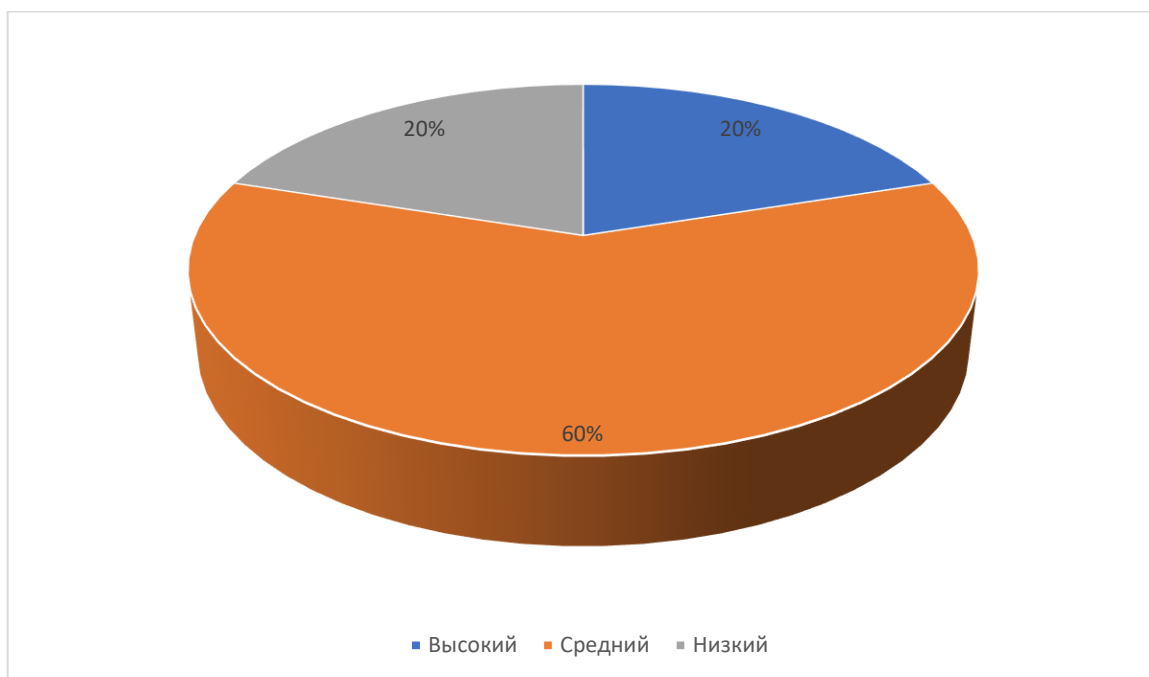


Рисунок 2 - Результаты по методике Н.Г. Лускановой

Для благоприятной социальной адаптации ребенка к условиям школьного обучения требуется организация специальной программы, включающей в себя следующие направления работы: работа с родителями, работа с педагогами, работа с детьми [19].

Предполагаемый результат программы: благоприятная и быстрая социально-психологическая адаптация первоклассников к обучению в школе.

## **2.3 Программа коррекции адаптации к школьному обучению для детей**

В процессе работы с семьями нами была разработана программа комплексной психолого-педагогической коррекции, которая направлена на осуществление психологической, социальной и педагогической помощи детям при адаптации к школе.

Программа коррекции интеллектуальной готовности к школьному обучению для детей пяти лет «Скоро в школу» призвана осуществить мягкую коррекцию адаптации детей при поступлении в школу, а также, при необходимости, педагогического стиля воспитания в семьях таких детей. А также помочь детям справиться с социальными проблемами, которые могут возникнуть у детей при поступлении в школу - избытком тревожности, низкой и плавающей самооценкой, недостатком сконцентрированности и дисциплины, недостатком или избытком внимания и любви со стороны родителей, которые могут помешать детям адекватно приспособиться к школьным условиям, а также повысить их коммуникативные и организаторские способности [18].

Программа «В школе» направлена в первую очередь на гармонизацию социально-психологической готовности к школе детей, а также на исправление педагогических ошибок взрослых-воспитателей, поскольку без устранения изначальных проблем в воспитательной функции семьи программа коррекции личности ребенка обречена на провал.

Для детей дополнительно будет внедрен блок, помогающий детям ознакомиться с профессиональным миром социума, что будет направлено на будущую профессиональную ориентацию личности, а также блок бытового обслуживания, чтобы дети могли эффективно и рационально расходовать вместе с родителями время и силы на ведение быта, оставляя больше времени для личного общения. Эти блоки подразумевают также дополнительные социальные факторы дисциплины и социально значимой и важной в этом возрасте для детей деятельности, которая поможет им обрести нормальную

самооценку, стабилизировать ее, приобрести уверенность в себе, научиться лучшему самоконтролю и дисциплине.

Цель программы: оказание корректирующего воздействия на социально-психологическую готовность к школе детей, а также на поддержание соответствующего психолого-педагогического и социального потенциала семьи в области воспитания ребенка младшего школьного возраста

Задачи программы:

- «первоначальная диагностика характера психологических и педагогических отклонений в воспитании детей, диагностика стиля воспитания, психоэмоционального состояния ребенка, диагностика его школьной готовности и подробный анализ готовности к школе;
- стабилизация социальной и педагогической компетентности семей в области воспитания, поддержки и адаптации к школе детей;
- формирование основных социальных навыков детей и родителей с целью повышения организованности, волевого компонента и дисциплины детей, а также коррекции педагогических ошибок родителей;
- оказание семьям услуг педагогического, психологического, социального характера;
- акцентирование на нормализации социально-ролевой структуры семьи - детско-родительских отношений, поло-ролевой идентификации детей, нормализация ожиданий и требований родителей с уровнем внимания и заботы о детях и т.п.;
- формирование в семье понимания ценности полноценного семейного досуга и здорового образа жизни, развитие у родителей и детей чувства самоконтроля и саморегуляции отношений;
- обучение эффективным способам ведения семейного досуга с точки зрения праздничных, торжественных, обыденных досуговых мероприятий;

– оказание психолого-педагогической помощи и коррекции при психологической реабилитации детей с отклоняющимся эмоциональным состоянием при необходимости» [15].

Функции программы:

– «аналитико-информационная. Данная функция подразумевает сбор и анализ сведений о ребенке, его готовности к школе, а также сведений о семье, в том числе медицинских, психологических, педагогических, социальных и др.;

– прогностическая. Данная функция подразумевает анализ полученных данных, сопоставление сведений и составление прогноза развития личности ребенка под влиянием семьи, степень его готовности в школе, в частности с точки зрения интеллектуального аспекта и прогноз необходимости коррекции. Составление прогноза дает возможность провести индивидуальную коррекцию программы, наиболее эффективным образом провести планирование и состав занятий в рамках программы;

– социально-бытовая. Данная функция подразумевает ознакомление детей 6 лет с основными социальными и бытовыми функциями семьи с целью повышения степени его волевого усилия, повышения организованности и самодисциплины;

– социально-профилактическая. Данная функция подразумевает своевременные контрольные срезы на протяжении ведения ребенка и его семьи по блокам программы, которые позволят выявить уровень роста готовности ребенка к школе, степень коррекции педагогических ошибок семьи, соответствия их коррекции запланированному уровню» [15].

Реализация представленной программы будет основана на принципе уважения межличностного пространства в семье, создании атмосферы взаимной поддержки, диалога и уважения детей, педагогов и родителей. Также при создании программы мы отталкивались от учета личностных

особенностей, психологического статуса и особенностей эмоциональных состояний детей.

Принципы программы:

- «ответственность за влияние на личность детей и их родителей,
- соблюдение неизменной компетентности каждого специалиста в рамках своего блока коррекционной программы,
- соблюдение принципа конфиденциальности и неразглашения полученных в результате диагностики сведений,
- соблюдение принципа междисциплинарности в совокупной работе специалистов, участвующих в программе» [15].

Предполагаемые темы занятий и упражнений отражены на рисунке 3:

№ п/п	Темы занятий и упражнений.	Кол-во занятий
<b>Работа с детьми</b>		
1	Выявление детей с пониженным уровнем адаптации	4 занятия
2	- тесты «Паровозик», «Что мне нравится в школе», «Краски»	1
3	- наблюдение за поведением ребёнка в ходе игры, беседы с педагогами и родителями методика РСирса	1
4	Упражнения «Город понимания»	12 занятий
5	- игры на расслабление и коммуникацию «Снежный ком», «Давайте поздороваемся», «Те, кто...»	1
6	- игры «Запомни товарища», упражнения: «Что у нас изменилось?», «До свидания!»	1
7	- игра «Цветик»	1
8	- игра «Руки знакомятся, руки мирятся», «На кораблике».	1
9	- упражнения: «Кто тебя позвал?», «Мы рисуем зверей».	1
10	- упражнения «Походка» «Вежливые слова»	1
11	- упражнения «Волшебный лес», «Что я люблю делать»	1
12	- упражнение «Наши чувства и эмоции»	1
13	- упражнение «Коллаж»	1
14	- упражнение «Мы и Игрушки»	1
15	- упражнение «Играем в приключения!»	1
16	- упражнение «Каким бы я хотел быть и какой я сейчас»	1

Рисунок 3 – Темы занятий и упражнений

Срок действия программы: программа рассчитана на 45 дней, и разделена на 4 этапа:

1 день - организационный этап

9 дней - подготовительно-диагностический этап

30 дней - основной коррекционный

5 дней - заключительный диагностико-аналитический

В данной программе планируется проведение семинаров, консультаций, родительских собраний по социальной адаптации, игр и упражнений для первоклассников. Это все будет способствовать положительной социальной адаптации первоклассников к школе.

Представленная программа включает в себя следующие направления: работы: работа с родителями, работа с педагогами, работа с детьми. В программе участвуют: педагог начальных классов, педагог-психолог, медицинская сестра. Приглашенные специалисты: социальный педагог-психолог.

## Заключение

Переход в школьный возраст связан с кардинальными изменениями в деятельности обучающегося, общении. Меняется уклад жизни, появляются новые обязанности.

Таким образом, была достигнута цель исследования: проведено сравнительное изучение интеллектуальной готовности к школе детей 6-ти и 7 лет.

В рамках исследования мы решили следующие задачи:

- определили понятие готовности к школе и выявить структуру психологической готовности к школьному обучению;
- очертили психолого-педагогические особенности детей, поступающих в школу;
- рассмотрели методы педагогической диагностики готовности к школьному обучению
- провели сравнительное эмпирическое исследование готовности детей к школьному обучению и проанализировали результаты
- разработали программу коррекции готовности к школьному обучению для детей.

В итоге исследования мы пришли к следующим выводам.

Поступление в школу знаменует начало качественно нового этапа в жизни ребенка: меняет его отношение к взрослым, сверстникам, самому себе и своей деятельности. Школа определяет переход к новому образу жизни, положению в обществе, условиям деятельности и общения. Обобщая все изложенное можно сказать, что школьная готовность - это комплексное явление, включающее в себя интеллектуальную личностную, волевую готовность. Для успешного обучения ребенок должен соответствовать предъявляемым ему требованиям.

6-7 летний возраст является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Именно в этом возрасте особенности развития ребенка могут максимально способствовать его духовно-нравственному становлению.

В итоге исследования было выявлено, что среди первоклассников есть дети, нуждающиеся в коррекции социально-психологической адаптации к школьным условиям обучения.

В процессе работы с семьями и детьми была разработана программа комплексной психолого-педагогической коррекции, которая направлена на осуществление психологической, социальной и педагогической помощи детям.

Программа коррекции адаптации к школьному обучению призвана осуществить мягкую коррекцию готовности детей при поступлении в школу, а также, при необходимости, педагогического стиля воспитания в семьях таких детей.



## Список используемой литературы и используемых источников

1. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет. М. : Педагогика, 2011. 206 с.
2. Берштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 2009. 288 с.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М. : МГУ, 2011. 98 с.
4. Бородина Г.В. Еще раз о готовности к школе // Начальная школа: плюс до и после. №10 М. : Баласс, 2012. 25 с.
5. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей. М. : МГУ, 2012. 136 с.
6. Волкова Е.Т. Готов ли ребенок к школе // Дошкольное воспитание. №12 М. : Баласс, 2011. С. 17-20
7. Валеева И.А. Формирование логического мышления младших школьников в коррекционно-развивающем обучении. //Актуальные проблемы социальной и педагогической психологии. М. : Иваново, 2011. 174 с.
8. Венгер Л.А. Психологическая готовность детей к обучению в школе// Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников. М. : МГУ, 2012. С.27-35
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Избранные труды: в 6 т. – Т.2. М. : Книга по требованию, 2012. 504 с.
10. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М. : МГУ, 2011. 45 с.
11. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов; под ред. А.Л. Бугременко, А.Л. Венгер. М. :Педагогика, 2013. 102 с.
12. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М. : Академический проект, 2010. 4-е изд., перераб. и доп. 184 с.

13. Детская психология / Под ред. Я.Л.Коломинского, Е.А.Панько. Минск, : МПИ, 2012. 339 с.
14. Диагностика готовности детей к обучению в школе / под ред. Ю.А. Дмитриева, Т.И. Ерофеевой и др. - М., 2014. - 72 с
15. Дмитриевская Л.А. Проверка общей готовности ребенка к школе. М. : Начальная школа, 2010. №12. С. 17-20.
16. Запорожец А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики /Под редакцией А.В. Запорожца, Г.А. Марковой. М. : Педагогика, 2010. С. 250-257.
17. Коломенский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск, : МПИ, 2011. 148 с.
18. Коломенский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М. : Просвещение, 2010. 190 с.
19. Костикова М.Н. Анализ условий преодоления детьми затруднений при выполнении заданий как один из методов определения готовности к школьному обучению // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. - М. : МГУ, 2011. - 86 с.
20. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе // Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. М. : МГУ, 2015. 84 с.
21. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М. : Наука, 2010. 240 с.
22. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М. : Воронеж, 2009. 384 с.
23. Люблинская А.А. Детская психология. – М. : Просвещение, 2009. 415 с.
24. Мухина В.С. Возрастная психология. М. : Академия, 2009. 456 с.
25. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М. : Академия, 2009. 176 с.
26. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: "за" и "против". М. : МГУ, 2010. 192 с.

27. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М. : МГУ, 2010. 375с.

28. Обучение и воспитание детей с шестилетнего возраста в школе /Под ред. И.Д.Зверева, А.М. Пышкало. М. : Педагогика, 2010. 212 с.

29. Рогов Н. И. Настольная книга практического психолога. М. : ВЛАДОС, 2009. кн. 1. 214 с.

30. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2009. 384 с.