

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки / специальности)

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

на тему Психологические условия адаптации первоклассников к обучению в школе

Обучающийся

М.М. Овчинникова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук И.В. Кулагина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

## Аннотация

Бакалаврская работа посвящена изучению проблемы организации психологических условий адаптации первоклассников к обучению в школе. Актуальность темы обосновывается противоречием между необходимостью психологического сопровождения адаптации учащихся первых классов к школьному обучению, и недостаточно разработанными психологическими условиями организации этого процесса.

Целью исследования является разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка уровня адаптации детей младшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Исследование решает следующие задачи: изучить теоретические основы по проблеме адаптации первоклассников к школьному обучению; выявить уровень адаптации, тревожности и эмоционального настроения учащихся первых классов на начальном этапе обучения; разработать и апробировать программу, нацеленную на создание благоприятных психологических условий, способствующих адаптации первоклассников к обучению в школе.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (50 наименований). Для иллюстрации текста используется 4 таблицы и 7 рисунков. Основной текст работы изложен на 56 страницах.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретический анализ психологических условий адаптации детей к школе.....	9
1.1 Понятие адаптации в исследованиях зарубежных и отечественных психологов.....	9
1.2 Психологические особенности адаптации первоклассников к обучению в школе.....	15
Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование адаптации первоклассников к школе.....	27
2.1 Описание и обоснование методов исследования уровня адаптации первоклассников к школе.....	27
2.2 Содержание психологической работы, направленной на создание условий при адаптации первоклассников к обучению в школе.....	42
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования после создания психологических условий для адаптации детей к школе.....	44
Заключение.....	51
Список используемой литературы и используемых источников.....	52

## Введение

Выбранная нами тема изучается не так давно, так как со стороны психологического аспекта человека стали рассматривать только в 70-х-80х годах XX века. Но уже и за это время ученые и педагоги смогли собрать необходимый материал, чтобы доказать, что психологическая сторона немаловажна в человеческой жизни, особенно в период становления личности.

Актуальность нашей темы обусловлена тем, что проблема адаптации к школе возникает у каждого ребенка, а образовательные организации, к сожалению, еще не достигли своего максимума в создании благоприятных психологических условий, комфортных для учащихся первых классов. Проблема возникает из-за того, что учителя недостаточно квалифицированы в области психологии и не всегда способны контролировать ситуацию. Нельзя забывать, что дети пришли в начальную школу из детского сада, где у них был совсем другой режим дня и уже привычный круг общения. Поэтому многие из них при переходе на школьный режим подвержены стрессовой ситуации. Такое состояние объясняется тем, что возможности ребенка не соответствуют требованиям образовательной организации, поэтому он относится к окружающим с недоверием и опаской, что в свою очередь приводит к внутреннему психологическому конфликту.

Ребенок остается один на один со своими умениями и навыками, которые он приобрел в детском саду и дома. Его задача – уметь использовать свои полученные знания и навыки в дальнейшем обучении в школьных стенах. И когда ребенок остается в такой ситуации, разные дети ведут себя по-разному. Некоторые быстро входят в новый коллектив и легко включаются в учебный процесс. Некоторые замыкаются в себе и отрицательно относятся к учебно-познавательной деятельности. Именно эти факторы показывают психологическую готовность или не подготовленность ребенка к обучению к школе.

Ребенок, который с первых дней школьной жизни, не нашел себе место в классе, в дальнейшем пренебрегает учебой, ведет себя неуважительно с учителями, не может наладить общение с одноклассниками. Если вовремя не обратить внимания и не помочь такому ученику, это может привести к пагубным последствиям, как для ребенка, так и для учителя.

К сожалению, в современном обществе все чаще и чаще наблюдается тяжелая адаптация первоклассников к школе. Это связано с появлением в нашей жизни и в жизни наших детей умных телефонов и гаджетов. Они заменили детям общение с родителями и с друзьями, приковали все внимание к себе. Не только дети, но сами взрослые стали зависимыми от виртуальной жизни. Именно это и повлияло на развитие коммуникативных навыков подрастающего поколения. Дети не умеют общаться в реальной жизни ни со своими сверстниками, ни со взрослыми людьми. Плохое влияние гаджетов сказывается не только на общении ребенка, но и на развитии его психического состояния. Дети, много времени проводя за экраном телефонов, становятся агрессивными и раздражительными, что мешает им воспринимать новую информацию и получать новые знания, развивать необходимые знания, умения и навыки. Отсюда вытекает и тот факт, что ребенок находится в растерянности, когда поступает в первый класс, где вынужден выстраивать реальное общение с одноклассниками и с учителем. И этот факт уже переходит в тяжело протекающую адаптацию, которая охватывает не только область общения ребенка, но всю учебную деятельность.

Задача учителя начальных классов помочь детям, испытывающим трудности при переходе из детского сада в первый класс. При этом на современном учителе лежит не только ответственность за их учебную деятельность, но также подразумевается умение создать благоприятные психологические условия для личностного роста каждого учащегося [39].

Проблема данной темы заключается в том, что при всем своем желании один учитель не способен устранить причины тяжело протекающей

адаптации. В данной ситуации большую роль играет совместная работа с родителями учащихся и с психологом школы. Учитель с помощью методов наблюдения и анализа поведения ученика может выявить существующие проблемы, но при решении данных проблем он должен опираться на помощь родителей и психолога, так как сам он может быть недостаточно компетентен в этой области. Ведь сейчас школьная адаптация рассматривается не только с педагогической точки зрения. При работе с трудно адаптирующимися детьми прибегают к помощи социальной и медицинской психологии, в запущенных случаях – к дефектологии, к психофизиологии, и даже к психиатрии.

Основная задача учителя – выявить тех учеников, которым необходима помощь на сегодняшний день. Так как вовремя нерешенный вопрос может плохо сказаться на дальнейшем обучении и развитии ребенка.

Таким образом, мы с уверенностью можем сказать, что тема нашей работы является актуальной и в современной педагогике, и в современной психологии.

Со стороны психологического аспекта проблема школьной адаптации изучается недавно, но с педагогической стороны она интересовала всех педагогов с самого начала. Такие отечественные ученые как Л.С. Выготский [13], Т.С. Семенова, Л.В. Мудрик, В.С. Мухина [23] изучали влияние педагогической среды на развитие личности ребенка. С.А. Беличева, М.М. Безруких, М.Р. Битянова, Д.И. Фельдштейн [39] работали над изучением особенностей адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников. Понятие «социальная адаптация» рассмотрена в трудах А.А. Налчаджян, А.В. Петровского, И.Ю. Троицкой [37], В.А. Фирсовой [40].

Цель данного исследования состоит в разработке и апробации программы, которая помогает создать комфортные психологические условия при адаптации первоклассников к обучению в школе.

Объект исследования: адаптация первоклассников к обучению в школе.

Предмет исследования: психологические условия благоприятной адаптации первоклассников к обучению в школе.

Гипотеза исследования: заключалась в предположении о том, что дети с низкой тревожностью обладают лучшей адаптацией к новой учебной среде. Для снижения тревожности детей в течение адаптационного периода необходимо своевременно создать психологические условия, с помощью внедрения специальной программы в учебный процесс.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить теоретический материал по проблеме адаптации первоклассников к обучению в школе.
2. Провести опытно-экспериментальное исследование и на основе полученных данных создать программу, направленную на создание психологических условий при адаптации первоклассников к обучению в школе.
3. Экспериментально проверить эффективность программы по созданию психологических условий при адаптации первоклассников к обучению в школе в сравнении результатов контрольной и экспериментальной группы.

Методология данного исследования основывается на трудах А.Л. Венгер, В.Н. Гурова, В.Н. Дружинина, Т.В. Дорожевец, В.П. Зинченко, Г. Ауберт, В.Е. Коган, С.Ж. Хлямина [42], С.И. Чиникайло [43] и других (подходы к изучению особенностей адаптации и дезадаптации в процессе обучения в школе); на исследованиях Р. Овчаровой; Л.И. Божовича; Н.И. Гуткиной; Г.Г. Кравцовой; Т.М. Чирковой, Й.Д. Шванцар [44] и других (подходы к пониманию психологической готовности к школьному обучению); Э. Александровской, М. Битяновой; Е.В. Бурмистровой, Т. Дворецкой, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаевой, Е. Казаковой, Т. Чередниковой (подходы к изучению психолого-педагогического сопровождения адаптации младших школьников).

Методы исследования: теоретический (анализ психолого-педагогической литературы), опытно-экспериментальный (диагностика).

Для обработки данных использовались качественный и количественный анализ.

Методики:

1. Цветовой тест Люшера.
2. Методика «Выявление школьной тревожности у детей» (Е.Р. Гореловой).
3. Проективная методика «Школа зверей». Диагностика адаптации учащихся в школе. (К.М. Гайдар, М.И. Вьюнова).

Эмпирическая база исследования: ГБОУ школа №189 «Шанс» Центрального района Санкт-Петербурга. В исследовании принимали участие 40 детей из двух первых классов.

Новизна и теоретическая значимость исследования. На основе полученных данных и изучения теоретического материала по теме, нами была создана специальная программа, которая направлена на создание комфортных психологических условий при адаптации первоклассников к обучению в школе, а также экспериментально доказана его эффективность.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанную и апробированную нами специальную программу учителя начальных классов совместно с психологом школы могут внедрить в учебный процесс с целью создания улучшенных условий для успешной адаптации первоклассников к обучению.

Структура и объем работы: работа включает введение, две главы, список используемой литературы. Работа состоит из 56 страниц.



# **Глава 1 Теоретический анализ психологических условий адаптации детей к школе**

## **1.1 Понятие адаптации в исследованиях зарубежных и отечественных психологов**

Рассмотрим происхождение термина «адаптация», чтобы лучше понять его значение. Слово пришло к нам из латинского языка «adaptatio», что в переводе означает приспособление, прилаживание. То есть приспособление организма к условиям окружающей его среды. В любом случае адаптационный процесс основан на том, чтобы полноценно сохранить деятельность систем и психического устройства организма при других условиях жизненной ситуации.

Первый раз понятие «адаптации» было введено учеными-биологами, в основном его приписывают немецкому физиологу Г. Ауберту. Он использовал данный термин, чтобы охарактеризовать явление приспособления органов чувства живого существа, которое проявлялось в увеличении или снижении раздражительности на какое-либо воздействие [20].

Если изучить психологические словари, можно отметить, что адаптация человека рассматривается в биологическом и психологическом аспекте. В основе биологического аспекта лежит привыкание к новому климату или к изменениям в организме, поэтому в данном аспекте он употребляется как к человеку, так и к животным. С точки зрения психологического аспекта, здесь адаптационный процесс переплетается с понятием социальной адаптации, поэтому используется при характеристике людей [26]. С его помощью мы можем проследить становление человека в социуме, в результате чего у личности формируются и развиваются адекватные отношения с окружающими, способность к самоконтролю и самообслуживанию, самосознание и ролевое поведение.

Социальная адаптация может проходить в разных формах. Она может быть активной, когда взаимодействие личности с окружающей его средой характеризуется тем, что он стремится поменять её, переделать среду исходя из собственных взглядов и представлений о ценностях и правилах. Социальная адаптация бывает также и пассивной, когда человек принимает нормы поведения новой социальной группы и пытается изменить уже свои взгляды и убеждения. Также выделяют в отдельную группу адаптационно-адаптирующуюся, если индивид одновременно адаптируется к новым условиям, и в то же время привносит что-то своё [22].

Принятие роли является важным аспектом социальной адаптации. «Правильно выстроенный процесс социального воспитания дает возможность овладения обширным спектром социальных ролей, необходимых для адаптации в определенных условиях» [5, 15].

Рассмотрим уровни процесса социальной адаптации по В.М. Сафроновой. По ее мнению, можно выделить внешнюю адаптацию, взаимную терпимость, аккомодацию, ассимиляцию и интеграцию.

«При внешней адаптации человек знает, как он должен действовать в новой среде, как вести себя, но внутренне не признает этого и, в большинстве случаев, отвергает предлагаемую систему ценностей» [31, 12]

Взаимная терпимость основывается на том, что индивид и социальная среда, которая его окружает и выказывают терпение к нормам и правилам поведения.

Следующий более глубокий уровень представляется как аккомодация. В основе лежит терпимость с взаимными уступками. В данном случае индивид принимает новые для себя социальные ценности среды, которая, в свою очередь, принимает ценности индивида.

Ассимиляцию можно охарактеризовать как полное принятие человеком правил поведения окружающей его социальной среды, иначе говоря, «растворение в этой среде, отказ от своих жизненных установок и принципов» [34].

И последний уровень – интеграция, когда индивид и социальная среда сосуществуют, сохраняя бесконфликтное сотрудничество.

В.М. Сафронова разбивает социальную адаптацию как результат по следующим уровням:

- Уровень «дезадаптации». «Когда личность показывает низкие результаты в учебе, в общественной деятельности, в общении со сверстниками, по дисциплине.
- Низкий уровень адаптированности личности. Характеризуется наличием активности и дисциплины ниже нормы, низкими оценками социометрического статуса и низкой степенью реализации личностного потенциала.
- Высокий «избыточный» уровень. Когда индивид включается в общение и в деятельность ценой высоких эмоциональных затрат.
- «Высокий оптимальный уровень адаптированности. Характеризуется наиболее оптимальной включенностью личности в деятельность и общение» [31, 47].

Термин «адаптация» в современном мире используется наряду с термином «дезадаптация», так как сейчас очень часто люди испытывают проблемы и дискомфорт при смене привычного образа жизни. Этот термин применяется при обозначении нарушения процессов взаимодействия человека с окружающей его средой. Особенно это явление наблюдается в школе, когда дети младшего возраста приходят в первый класс [48, 50].

Наряду с понятием «школьная адаптация» употребляется понятие «Школьная зрелость», по-другому психологическая готовность ребенка к обучению. Поэтому чтобы изучить сам процесс адаптации и возникающие при нем проблемы и трудности, в первую очередь, нужно подробнее узнать о понятии «школьная зрелость».

В.С. Мухина в своих трудах пишет о том, что «готовность к школьному обучению – это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в

результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности». [24, 36].

Д.Б. Эльконин утверждает, что «готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, то есть системы социальных отношений между ребенком и взрослым» [45, 8]

Наиболее детально понятие «готовность к школе» описал Л.А. Венгер. Он объяснял это понятие, как «определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, но уровень их развития может быть различным» [11]. В основе данного «скопления» лежат мотивация и готовность личности, которая подразумевает «внутреннюю позицию школьника», интеллектуальную и волевую готовность.

По Й. Шванцару «школьная зрелость» — это достижение определенной степени в развитии ребенка, когда он готов участвовать в школьной жизни, а именно в учебе. При этом Й. Шванцар выделяет компоненты готовности к обучению: эмоциональный, умственный и социальный.

Нужно отметить, что в последнее время большое внимание к проблеме адаптации к школе уделяется за рубежом. В центре исследования находятся интеллектуальные возможности ребенка. Это показывают тесты, демонстрирующие развитие детей в области мышления, восприятия, памяти и других психических процессах. «Ребенок, поступающий в школу, должен соответствовать определенным признакам ученика школы: быть зрелым в эмоциональном, умственном и социальном отношениях» [25].

«Психологическая готовность ребенка к школе определяется мотивационным (личностным), интеллектуальным и эмоционально – волевым компонентом» [27].

Если ребенок хочет учиться и с желанием идет в школу, это показывает его мотивационную, по-другому, личностную готовность к обучению. Это зависит от правильной подачи родителями информации о школе ребенку. При правильной подаче у ребенка возникает осознанное благоприятное отношение к школе. Поэтому основная задача педагога заключается в том,

что передавая новую информацию, заинтересовать ребенка и включить его в процесс учебной деятельности. Не просто рассказать подготовленный материал на данный урок, а вовлечь его именно в процесс этого занятия. Ребенок должен стремиться одновременно принимать новые знания и высказывать свои эмоции к узнаваемому материалу.

Когда ребенок приходит в школу с определенным запасом знаний это является основой интеллектуальной готовности. Ребенок интеллектуально готов к школе, «если он обладает обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, планомерным и расчлененным восприятием, смысловым запоминанием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу» [5]. Другими словами ребенок интеллектуально готов к процессу учебной деятельности, если он умеет работать с задачами, которые перед ним ставит учитель, то есть воспринимать, анализировать материал, выделять необходимую информацию, делать выводы.

Следующий компонент характеризующий готовность к школе – эмоционально-волевые особенности ребенка. Эмоционально-волевая готовность считается самым важным аспектом в первых месяца обучения в школе, так как первым делом, дети должны найти свое место в новом обществе, выстроить модель общения с новыми людьми [49]. В ходе этого процесса проявляются характерные черты каждого ребенка и его личностные качества. Дальше эмоционально-волевая готовность проявляется по отношению к учебе. Ребенок во время занятий постепенно начинает раскрывать свои коммуникативные навыки, развивает познавательные процессы, учиться строить свою деятельность по указаниям учителя, контролирует свои эмоции. «При описании данного факта в психологии используется понятие «произвольное поведение». Основные требования к первокласснику – это умение преодолевать трудности и стремление к достижению намеченной цели» [2, 8]. Основная проблема для школьника в начальном этапе заключается в необходимости слушать учителя не зависимо

от того, интересно ему или нет. К этому факту подключается необходимость регулярно выполнять домашнее задание, даже если ребенок хочет сейчас играть или гулять. В этом и проявляется уровень эмоционально-волевой готовности к обучению каждого ребенка.

Д.Б. Эльконин, изучая термин «Произвольное поведение», утверждал, что «оно рождается в игре, в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень» [45].

При изучении проблемы готовности к школе, известный психолог Д.Б. Эльконин в первую очередь рассматривал основы для учебной деятельности, заложенные родителями дома и воспитателями в детском саду.

Д.Б. Эльконин выделял параметры, которые лежат в основе психологической готовности детей к школе и на которых опирается обучение в первом классе.

- «умение ребенка внимательно слушать и в точности выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу;
- умение ориентироваться по заданным требованиям;
- умение детей сознательно подчинять свои действия правилам, обобщенно определяющим способ действия» [45].

Другой не малоизвестный педагог, изучающий адаптацию детей к школе, Е.Е. Кравцова, на основе анализа собранного материала доказала, чтобы развивать произвольность у детей во время работы необходимо соблюдать ряд условий:

- «сочетать индивидуальные и коллективные формы деятельности,
- учитывать возрастные особенности ребенка,
- использовать игры с правилами» [19].

Если первоклассник испытывает трудности в обучении, значит, у него низкий уровень игровой деятельности, из чего вытекает низкий уровень произвольности.

Также если мы говорим о готовности ребенка к школе, нельзя забывать о большой роли уровня развития речи. Исследования показали, что детская речь развивается вместе с мышлением. Поэтому в современных дошкольных организациях реализуются программы, основанные на развитие устной речи детей. В свою очередь, родителям рекомендуется активно вести беседы с детьми с раннего возраста, объяснять окружающие нас явления и побуждать рассказывать увиденное. Таким образом, совместная работа родителей и детского сада помогает не только формировать и совершенствовать устную речь ребенка, но и развивает его мышление, что в свою очередь, является хорошей почвой при поступлении в первый класс.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что стремительные изменения, происходящие в современном обществе, требуют от педагогики более эффективных методов воспитания, инновационных приемов обучения. Вдобавок к этому современные дети нуждаются в том, чтобы педагогика тесно сотрудничала с такими областями науки как психология и социология, так как новый образ жизни порождает новые проблемы, связанные с психологией детей. «Психологическая готовность детей к обучению в школе на сегодняшний день остается одним из важных направлений, так как от неё зависит успешность последующего обучения детей в школе» [33].

## **1.2 Психологические особенности адаптации первоклассников к обучению в школе**

Первый класс является важным этапом в жизни не только ребенка, но и родителей и даже учителей. В который раз бы учитель ни встречал учеников, для него каждый раз это остается важным событием. Волнение от первой встречи, неопределённость, неизвестность того, что тебя ожидает, новые знакомства, новые условия. Если все это сильно тревожит взрослых, нетрудно понять состояние детей при поступлении в первый класс. В жизни ребенка происходят кардинальные изменения: меняется режим дня,

появляются новые друзья и соперники, меняется окружающая среда, где он будет проводить половину дня, расширяется круг деятельности, возрастает список требований, появляется необходимость развивать чувство ответственности. Это первые шаги ребенка во взрослую жизнь, где он будет учиться самостоятельности и выстраивать свою индивидуальность. Столкнувшись с таким списком требований, не каждый ребенок находит в себе силы, поэтому у каждого адаптация к обучению происходит по-разному. Поэтому в нашей работе мы рассмотрим особенности адаптации, и подробнее остановимся именно на психологическом аспекте данной проблемы.

Первое, что становится затруднительным для детей при переходе из дошкольного учреждения в общеобразовательную – это смена деятельности. Если в детском саду дети большинство времени проводили за играми, то в школе это время уже уделяется учебе. К сожалению, современная дошкольная практика начала уделять слишком много внимания обучению детей, хотя это и не входит в их компетенцию. Поэтому в начальных классах, особенно, на первом году обучения мы часто сталкиваемся с гиперактивными и неусидчивыми детьми, которые не наигрались в дошкольном периоде и которые стремятся восполнить этот пробел. Эта ошибка дошкольных учреждений мешает детям получать знания в школе, а учителям добавляют еще больше трудностей и проблем, связанные с необходимостью, выстраивать индивидуальный подход к таким ученикам, пытаюсь отучить их от игрушек и вовлечь в учебную деятельность. Адаптация таких учащихся протекает очень тяжело. И начинается она не с первых дней учебы, а с того момента, когда учителю удастся восстановить границу между детским садом, где была ведущей игровой деятельностью и между школой, где основной является деятельность учебная.

Л.С. Выготский в своей книге «Детская психология» анализирует динамику перехода из одного возраста к другому. В результате исследований он обозначил тот факт, что «переход от дошкольного к младшему школьному



возрасту у ребенка является кризисным моментом в развитии и обозначил его как кризис 7 лет. Данный переломный момент возникает как раз из-за того, что происходит резкая смена игровой деятельности на учебную» [14].

Смена деятельности не единственная трудность, с которой сталкиваются дети. Появляются новые потребности, необходимость выстраивать новые социальные взаимоотношения, интенсивное развитие таких познавательных процессов, как внимание, мышление и память.

Другой известный педагог Д.Б. Эльконин объяснял, что «у ребенка основные психологические новообразования образуются при освоении новой деятельности. Мышление у детей выдвигается в центр сознания и становится доминирующей психической функцией, и постепенно остальные психические функции (память, внимание, восприятие) начинают интеллектуализироваться и становиться произвольными» [45].

Рассмотрим психический процесс памяти младших школьников и как она развивается под влиянием обучения. Если в дошкольном возрасте у ребенка преобладает наглядно-образное запоминание, постепенно он начинает развивать смысловое и словесно-логическое. С этой целью в первых классах часто дают стихотворения для заучивания и пересказывают не большие рассказы. Уже в статусе ученика ребенок старается развивать свою память, пользуясь такими упражнениями как припоминание, запоминание, воспроизведение.

Учащиеся, у которых хорошо развита наглядно-образная память, легко запоминают конкретные детали и ситуации. А запомнить какое-либо правило или определение им еще трудно. Запоминание таких объяснений происходит на механическом уровне без осознания смысловых связей.

Что касается восприятия, на первом этапе обучения в школе, ребенок 6-7 лет думает детально и постепенно приобретает умение обобщать информацию.

Устная речь первоклассника не сформирована, особенно, эта проблема наблюдается в последние годы. У детей практически нет живого общения,

реальное общение в жизни им заменяют гаджеты. Поэтому большинство детей, пришедших в первый класс, плохо владеют устной речью. Даже если ученик и умеет читать, он затрудняется рассказать прочитанный текст, так как не владеет достаточным словарным запасом.

Если рассмотреть познавательный процесс мышления, здесь появляется новое понятие для ребенка как рефлексия. Ребенок учиться оценивать себя, свою деятельность, выявлять свои преимущества и недостатки, осознавать свое положение в классе, в семье, среди окружающих; характеризует себя с точки зрения других людей, может оценить свои поступки. Это новое свойство личности ребенка также имеет немаловажную роль в процессе адаптации.

В том случае если все эти психические познавательные процессы не развиты в достаточной мере, то этот факт мешает ребенку адаптироваться к новым условиям в школе. Ученик чувствует себя неуверенно, осознавая, что недостаточно подготовлен к процессу обучения в школе. Задача учителя в данной ситуации не усугублять состояние ребенка, а создать благоприятную атмосферу и комфортные психологические условия для учащихся, чтобы они в скором времени смогли восполнить пробелы, которые имели при переходе из детского сада.

Известный американский психолог Э. Эриксон создал концепцию согласно которой «у ребенка в данный период развивается такое важное личностное образование, как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях – социальной и психологической неполноценности» [46, 32].

Нельзя забывать тот факт, что учащийся первого класса пока еще слаб в плане волевой регуляции поведения. Нередко учителя и родители жалуются на вспышки гнева и импульсивность детей в этот период. Это связано с нагрузкой, которая легла на плечи ребенка и с большой ответственностью перед взрослыми. Первокласснику еще тяжело сосредоточиться и достигать поставленную перед ним цель, но он должен стараться выполнять задачи и

поэтому находиться всегда в напряженном состоянии. Это напряженность и переходит в агрессивное поведение. Поэтому задача родителей при адаптационном периоде – не нагружать ребенка новыми требованиями, а стать поддержкой и помогать в любой сложившейся ситуации. При правильном педагогическом и психологическом подходе со стороны родителей и учителей через некоторое время взрослые могут увидеть результат в том, что ребенок адаптируется к новым условиям и постепенно вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений.

М.Р. Битянова считает что, «адаптация ребенка будет успешной в том случае, когда он приспособлен к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в конкретной новой педагогической среде» [6].

Вернемся к понятию «произвольное поведение», которое является одним из основных при адаптационном периоде первоклассников к обучению в школе. Если ребенок обладает высоким уровнем произвольного поведения, развитой речью и сформированными познавательными мотивами, то это облегчает его адаптационный процесс. Все эти умения развиваются у детей при регулярном посещении детского сада. Учителя и психологи часто отмечают тот факт, что дети, которые ходили в дошкольные учреждения проходят адаптацию к обучению в школе намного легче, чем те дети, которые не регулярно ходили в детский сад или не посещали совсем. Это объясняется тем, что основные элементы воспитания и образования уже формируются в дошкольных учреждениях под педагогическим воздействием.

В современной педагогике и психологии процесс адаптации первоклассника к обучению в школе рассматривается с разных точек зрения: физиологической, социальной, психологической и другое.

Если смотреть с физиологической стороны, адаптация условно проходит в три этапа, в каждом из которых наблюдаются особенности и различная степень напряжения функциональных систем организма.

Интересен тот факт, что первоклассники совершенно по-разному адаптируются к новым условиям в школе.

А.Л. Венгер выделяет три уровня адаптации к школьному обучению: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень адаптации – «когда учащийся положительно принимает требования, которые ему предъявляют, без труда усваивает учебный материал, внимательно слушает и выполняет поручения учителя, обходится без помощи при выполнении заданий и занимает в классе хорошее статусное положение.

Средний уровень – когда ученик положительно отзывается о школе и не имеет негативных эмоций при её посещении, понимает подробное и наглядное объяснение учителем учебного материала, усваивает основное содержание программы, может самостоятельно решить типовые задачи, чаще всего внимателен только когда занят интересным делом, практически всегда выполняет домашнее задание, дружит не со всеми, но со многими одноклассниками.

При низком уровне адаптации, первоклассник относится к школе или негативно, или нейтрально. Такой ребенок часто болеет, у него преобладает подавленное настроение. Объясняемый материал усваивает не полностью, ему трудно самостоятельно работать с учебником, учебные задания для него не увлекательны. К урокам готовится редко, если нет контроля со стороны родителей, то домашнее задание не выполняет вообще. Только при длительных паузах для отдыха он сохраняет внимание и работоспособность, в основном пассивен. Без помощи взрослых не может понять новый материал и решить задачу по образцу. Общение с одноклассниками дается тяжело, близких друзей не имеет» [11].

Э.М. Александровская и М.М. Безруких в своих работах описали группы обучающихся, у которых наблюдается легкая, средняя и тяжелая адаптация [1].

Легкой адаптацией считается, если «ученик в первые два месяца влился в коллектив, освоился в школе и у него появились новые друзья. Такие дети часто в хорошем настроении, спокойные, доброжелательные, добросовестные и всегда стараются выполнить то, что требует учитель» [4]. Несмотря на это у них тоже могут возникнуть проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками и с учителем. Это объясняется тем, что детям сложно сразу привыкнуть к новым требованиям и правилам поведения. В конце второго учебного месяца, как правило, эти трудности преодолеваются ребенком.

Намного дольше длится адаптация средней тяжести. «В период первых шести месяцев может наблюдаться частое нарушение самочувствия и здоровья у учащихся, но это естественная реакция организма на изменения условий. Эти первоклассники с трудом воспринимают обучение в школе и им тяжело общаться с учителем и одноклассниками. Именно такие ученики часто получают замечания за игру на уроке, и даже если реагируют на эти замечания, то негативно с обидой и слезами» [1]. Дети осваиваются в классе лишь к концу первого полугодия, и только тогда начинают адекватно воспринимать школьные требования.

В современном обществе мы все чаще и чаще наблюдаем тяжело протекающую адаптацию первоклассников. Серьезным поводом для беспокойства являются частые жалобы на состояние здоровья, возникающие больше на психологическом уровне, чем на физическом. Ученик не может найти себе место в классе и школе, и подсознательно ищет пути, чтобы избежать учебного процесса. Самый действующий способ – это нарушения в состоянии здоровья, поэтому родители не редко слышат о болях в животе, в голове, хотя они не всегда могут быть правдоподобными. Но, к сожалению, бывают случаи, когда состояние здоровья на самом деле претерпевает серьезные изменения. Некоторые дети в силу своего слабого физического развития не справляются с моральной нагрузкой при первых месяцах нахождения в школе и начинают часто болеть. Если вовремя не предпринять

нужные меры и запустить данный процесс, то могут быть сильные осложнения, вплоть до того, что ребенку понадобится специальное лечение в психоневрологической сфере. Поэтому сегодня в образовательных организациях сочли уместным работу квалифицированного психолога, задачей которого является выявить первоклассников, имеющих трудности при адаптационном процессе к обучению в школе и построить индивидуальный план для работы с проблемными детьми, вовлекая классного руководителя и родителей ребенка [35, 38].

Педагоги и психологи школы всегда должны помнить, что плохое поведение – это не повод, чтобы вносить детей в ряды непослушных, а сигнал, чтобы обратить на него больше внимания и совместно с родителями помочь ему в преодолении трудностей и помочь пройти период адаптации к обучению в школе [3].

Поступив в первый класс, каждый ребенок открывает для себя новую социальную позицию школьника. Большинство детей в первый учебный год испытывают на себе кризис семи лет. Некоторые первоклассники на этом этапе становятся более замкнутыми и раздражительными. У других появляется искусственная натянутость. У третьих, наоборот, можно наблюдать излишнюю застенчивость и пассивность.

К сожалению, в современном обществе большинство детей с трудом проходят период адаптации к обучению в школе. Это связано с появлением гаджетов в нашей жизни. Дети с детского сада неразрывно пользуются с телефонами и планшетами, предпочитая такое общение живому общению с друзьями и сверстниками. Дети, которые бесконтрольно сидят в телефонах, слишком много времени проводят за играми в гаджетах, вырастают неспособными к тому, чтобы найти свое место в новой среде, и вообще в обществе. Поэтому дети, которые имеют зависимость от гаджетов, тяжело проходят период адаптации к обучению в школе и в дальнейшем испытывают трудности.

В чем же основная роль учителя при современных условиях? Учитель должен, в первую очередь, создать доброжелательную атмосферу в классе, основываясь на справедливости и на равном отношении ко всем детям. Учитель ни в коем случае не должен навязывать свое мнение или требовать послушания и поклонения от учеников. Учащиеся должны проникнуться доверием к нему и желанием стать частью коллектива, в котором царит комфортная для него атмосфера. В том случае, если педагогу удалось правильно выстроить отношения, то через некоторое время первоклассники легко и без проблем адаптируются к новым условиям. Но это требует больших усилий и педагогического опыта со стороны классного руководителя, так как во время этого процесса он должен учитывать возрастные, индивидуальные, физиологические и психологические особенности каждого учащегося.

В.С. Мухина утверждала, что «для развития адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций у младшего школьника, ему помогает свойственная общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни» [24].

Понятие адаптации первоклассника к школе можно рассмотреть с двух аспектов: адаптация к новой учебной деятельности и адаптация к новому коллективу.

Р.В. Овчарова в своей работе отмечает, что «при адаптации первоклассника на него оказывают влияние различные факторы. Среди них могут быть как положительные, так и отрицательные. Адекватная самооценка ребенка, благоприятный статус среди одноклассников, отсутствие в семье ребенка конфликтных ситуаций, правильные методы воспитания в семье являются положительными факторами. К отрицательным относятся: неготовность к обучению в школе, неудовлетворенность в общении с взрослыми, неправильные методы воспитания в семье, неадекватное осознание своего положения среди одноклассников» [29].

Это еще раз доказывает необходимость совместной деятельности учителя, психолога школы и родителей при работе с первоклассниками, адаптирующиеся к обучению в школе.

В современной психологии часто употребляется термин «школьная дезадаптация». Так как в последние годы у первоклассников все чаще и чаще возникают кризисные, «переломные» моменты при резкой смене социальной ситуации его развития, то педагоги были вынуждены изучать состояние детей с точки зрения дезадаптации к школьному обучению.

«В широком смысле под «школьной дезадаптацией» понимается «несоответствие социо-психологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях невозможным» [21].

Т.П. Рубцова подчеркивает, что «опасность дезадаптации присутствует всегда, но особенно, когда первоклассник учится на грани своих физиологических и психических способностей» [30].

По мнению ученых, основные факторы, которые ведут к школьной дезадаптации следующие:

- недостаточное развитие произвольной сферы;
- социально-психологическая запущенность;
- неправильное развитие психических процессов;
- проблемы в эмоциональном и личностном плане.

Классифицируя понятие «школьной дезадаптации», Р.В. Овчарова выделяет такие формы как, «неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности, неспособность произвольно управлять своим поведением, неспособность принять темп школьной жизни, школьный невроз» [29].

Также Р.В. Овчарова не раз обращает внимание на тот факт, что семейный фактор играет основную роль в адаптации ребенка к школе. Она считает, что именно неправильное воспитание, которому подвергается ребенок в семье, является большим толчком к школьной дезадаптации.



Ребенок нуждается в том, чтобы его понимали, считали членом семейного коллектива и прислушивались к его чувствам и мнениям. Для этого семейный коллектив, где он растет, должен быть единым целым. Если этого единства нет, ребенок, пришедший в класс не может найти себе места и в другом коллективе, уже в школьном. Ему трудно начинать новое общение, заводить новых друзей и найти общий язык с учителем, так как он не умеет быть частью коллектива. Эта проблема является одной из составляющих школьной дезадаптации.

Школьная дезадаптация сопровождается такими факторами как снижение школьной мотивации, развитие невротического состояния, девиантные формы поведения.

Естественно, что переход из детского сада в школу характеризуется большим стрессом для ребенка. Смена привычного образа жизни трудный процесс не только для детей, но и для взрослых. На психологическом уровне каждый человек не хочет и не умеет безболезненно выйти из зоны комфорта. Для этого требуется много усилий и моральных сил. Поэтому не трудно представить состояние ребенка при смене сферы деятельности и привычного режима дня. У детей может быть нарушен процесс сна, исчезает аппетит, он начинает проявлять интерес к детским книгам и уделять больше внимания к играм.

Проблема «школьной дезадаптации» является актуальной в современной педагогике и психологии. Многие труды известных педагогов и психологов посвящены определению её видов и психогенных форм, на основе которых ученые разрабатывают профилактические меры для избегания этой проблемы. Данное понятие подробнее можно изучить в работах О.С. Богадновой [7], Н.Г. Миловановой, А.А. Северного, В.Е. Каган, Е.В. Шарапановской, Н.И. Гуткиной [16], Д.А. Заики [17]. В свою очередь, Н.В. Белякова описала единые комплексные подходы для предупреждения школьной дезадаптации.

Итак, процесс трудной адаптации к обучению в школе, а иногда даже школьной дезадаптации, к сожалению, частое явление в современной жизни. Ритм повседневной жизни развивается настолько быстро, что общество не успевает к нему приспособиться. Появление и большое влияние гаджетов на личность и психику ребенка стало основной проблемой, которая первым делом сказывается на обучении в школе, на межличностных взаимоотношениях детей и взрослых в кругу семьи и в школьном коллективе [30, 28]. Работая над устранением этой проблемы, мы должны понимать, что любой способ будет эффективен, если заменить ребенку виртуальное общение на реальное. Для этого необходимо создать такие психологические условия, которые замотивируют учащихся на дальнейшую учебную деятельность и смогут показать истинные ценности окружающего его мира. Многие в этом процессе зависят от классного руководителя, так как он должен построить свои занятия таким образом, чтобы дети хотели учиться, с радостью приходили в школу и чувствовали себя уверенно. К каждому ребенку нужно выстроить индивидуальный подход, потому что нельзя сдерживать двигательную активность инициативного ученика, а вялых и пассивных насильно принуждать к активной деятельности. Необходимо изучить личностные и возрастные особенности каждого первоклассника и внедрять их в учебную деятельность, опираясь на их характерные черты.

Также нельзя забывать о значительной роли совместной деятельности учителя и родителей первоклассников при школьной адаптации. Поэтому учитель первых классов концентрирует свое внимание не только на каждодневных уроках, но периодически организует внеклассные мероприятия, внеурочные занятия для сплочения коллектива учащихся и их родителей. Соблюдая эти простые истины учитель совместно с родителями, и опираясь на помощь психолога, сможет добиться созданию благоприятных условий для успешной адаптации первоклассников к обучению в школе.

## **Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование адаптации первоклассников к школе**

### **2.1 Описание и обоснование методов исследования уровня адаптации первоклассников к школе**

Опытное-экспериментальное исследование было проведено на базе ГБОУ школа №189 «Шанс» Центрального района Санкт-Петербурга.

Цель: эмпирически изучить, проанализировать и сравнить уровень психологической подготовленности ребенка к обучению в школе.

Исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Задачи опытного-экспериментального исследования:

1. Провести диагностику выявления уровня эмоционального настроения, тревожности и адаптации первоклассников к обучению в школе;
2. Внедрить в учебный процесс экспериментальной группы программу, направленную на создание благоприятных психологических условий при адаптации детей к школьному обучению;
3. Провести повторную диагностику в контрольной и экспериментальной группе и сравнить эффективность работы программы по улучшению условий при адаптации первоклассников.

В исследовании приняли участие учащиеся ГБОУ школа №189 «Шанс» Центрального района Санкт-Петербурга двух 1х классов А и Б, в возрасте от 7 до 8 лет. Общее количество детей 40 человек. Классы были разделены на контрольную (1 А) и экспериментальную группы (1 Б).

С целью диагностики уровня школьной адаптации учеников были использованы три методики (таблица 1).

Таблица 1 – Методики определения уровня адаптации первоклассников к обучению в школе

Показатели	Диагностические методы
направленность учащегося на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности	Цветовой тест Люшера
уровень тревожности	Методика «Выявление школьной тревожности у детей» (Е.Р. Гореловой)
диагностика адаптации учащихся в школе	Проективная методика «Школа зверей»

Наш выбор остановился на методике Е.Р. Гореловой, так как целью нашего исследования является изучить не только уровень адаптации первоклассников, а выявить тревоги и проблемы, которые их беспокоят и мешают раскрыться в новом обществе. Когда речь идет о школьной адаптации первоклассников, нельзя забывать, что она тесно связана с понятием «школьной тревожности», потому что так или иначе, как доказали ученые, каждый ребенок испытывает кризис и стресс, когда поступает в первый класс. Каждый первоклассник прибывает в состоянии тревожности, но уровень может быть у всех разный. Высокая и запущенная тревожность ребенка влияет не только на учебный процесс, но на остальные сферы жизнедеятельности учащегося: возникают проблемы с одноклассниками и за пределами школы, недопонимание в семейном кругу, нарушение здоровья и психического состояния. С помощью диагностирования по методике «Выявление школьной тревожности у детей», можно проанализировать внутреннее состояние каждого учащегося, найти индивидуальный подход к проблеме каждого ребенка и с помощью школьного психолога предотвратить затруднительные ситуации.

Выбор Цветового теста Люшера основывается на его практичности и достоверности. Дети письменным тестам и анкетам всегда предпочитают рисунки или цветовые гаммы, поэтому выполняют такие задания правильно следуя инструкциям. В нашем случае было очень важно понять чувства и

эмоции первоклассников, которые они испытывают именно в момент проведения диагностики, так как это помогает дальнейшему построению плана работы классного руководителя и психолога по отношению ко всему классу и к каждому ученику отдельно.

Как было отмечено ранее, в современной школьной жизни актуальной проблемой считается школьный невроз. Он происходит из-за несвоевременной правильной оценки состояния ребенка на начальном этапе обучения. Ребенок, который тяжело проходит период адаптации к школе, может дойти до состояния психического расстройства. Чтобы предотвратить эту проблему, учитель вовремя должен узнать о ней, и с помощью психолога школы, работать над её устранением. С целью своевременного выявления неадекватного поведения ребенка и уровня его адаптации к школе, мы выбрали проективную методику «Школа зверей».

Рассмотрим Цветовой тест Люшера. Данный тест был выбран нами для изучения настроения и функциональной деятельности учащихся первых классов. Основной целью при проведении теста Люшера было узнать направленность учащихся и их наиболее устойчивые черты личности. Цветовой тест Люшера содержит в себе набор разноцветных карточек. Преимущество данного теста в том, что дети легко ориентируются в задании, так как они должны просто выбрать тот цвет, который близок ему по душевному состоянию в данный момент. Поэтому педагог-психолог может легко интерпретировать состояние ребенка именно на то время, когда проводится диагностика.

Учащиеся предлагают разложить 8 разных карточек по тому порядку, который они считают правильным, начиная с цвета, который ему нравится сейчас больше всего, и, заканчивая тем, который его в этот момент не притягивает к себе. Таким образом, перед психологом возникает четкая картина настроения ребенка. Каждый цвет имеет определенную характеристику. В основном значение всех цветов рассматривается по их позиции в ряду. Если у испытуемого, в нашем случае у учащегося нет

конфликта, то основные цвета должны располагаться на первых пяти позициях.

«Чтобы узнать отклонение от аутогенной нормы (СО) педагог-психолог сравнивает порядок мест, цветов при выборе ребенка с «идеальным» расположением (34251607). Необходимо вычислить разницу между занимаемым местом и правильным положением цвета и суммировать разность. Значение может меняться от 0 до 32 и быть только четным. Таким образом, значение СО показывает устойчивый эмоциональный фон, т. е. преобладающее настроение ребенка» [41, 15]. Тест проводился индивидуально. Ответы детей были внесены в таблицу протокола.

Для более подробного анализа эмоционального состояния и настроения на учебную деятельность первоклассников, после цветового теста Люшера детям было предложено ответить на ряд вопросов. Таким образом, было проведено исследование уровня комфортности ребенка в школе и выявления отношения учащихся к школе в период адаптации.

Уровень тревожности учеников мы продиагностировали, основываясь на методику Е.А. Гореловой «Выявление школьной тревожности у детей». Эта методика была выбрана, чтобы узнать реальное отношение учащегося к учебному процессу и к школьной жизни. Так как методика основана на том, что ребенок должен дорисовать рот в представленном ему лице, отвечая на вопросы про школу, то это облегчает задачу и детям, и педагогу. Дети легко понимают, что от них требуется и с удовольствием выполняют задание, где нужно дополнить рисунок. В свою очередь, педагог-психолог с легкостью интерпретирует и анализирует полученные результаты.

Перед детьми раскладываются карточки с изображением трех лиц. Ребенок смотрит на рисунки и педагог предлагает ребенку представить себя на месте этого лица и нарисовать на картинке рот, отвечая на вопросы: улыбающийся, если у него хорошее настроение; спокойный, если у него серьезное настроение; грустный, если плохое настроение. Вопросы для каждого рисунка следующие:

1. Когда ты идешь в школу...
2. Когда ты внутри школы...
3. Когда ты идешь домой из школы...

Интерпретация результатов происходит следующим образом. Нарисованная улыбка получает 1 балл, спокойное выражение – 2 балла, грусть – 3 балла. Исходя из этого баллы суммируются и выявляется уровень тревожности каждого ученика. Если ребенок набрал 3-4,5 балла, то это низкий уровень тревожности, от 4,5 до 6 – средний, но ближе к повышенному уровень, 7-9 – высокий уровень, что дает повод для дальнейшего наблюдения и работы с учащимся.

Далее была проведена диагностика по проективной методике «Школа зверей». Диагностирование проводилось в групповой форме.

Так как для большинства детей адаптация в школе – это сложное испытание, первая задача родителей и учителей быть опорой и поддержкой в этот трудный период. У ребенка могут появиться проблемы, которые он еще не способен решать сам, и на этой почве некоторые дети страдают школьными неврозами, что проявляется в головных болях, частых простудных заболеваниях, в постоянной слабости.

Для результативности и наиболее глубокого раскрытия внутренние переживания ребенка педагог-психолог создает доброжелательную атмосферу и условия с неопределенностью стимулирующего материала и отсутствием оценочных суждений. Выбор методики с рисованием также базируется на том, что дети любят фантазировать, создавать что-то свое оригинальное, эта деятельность вызывает у всех интерес. Для педагога-психолога эта методика удобна тем, что анализ изображенного дает возможность сделать некоторые предположения о тех трудностях, которые возникли у детей в процессе учебной деятельности.

Таким образом, с помощью данной проективной методики педагог-психолог может детально изучить ситуацию каждого ребенка, выявить какие

именно проблемы его беспокоят и совместно с родителями искать пути их решения.

Далее рассмотрим результаты каждой методики в контрольной и экспериментальной группах.

Анализ результатов по Цветовому тесту Люшера в экспериментальной группе. В исследовании участвовали все 20 детей. Анализ работ учащихся показал, что в основном у детей желаемое и действительное состояние не совпадают. На данном этапе адаптации первоклассников к школе многие из них испытывают эмоциональное напряжение и беспокойство. Так, например, ученик №3 на первом этапе диагностики набрал следующий ряд: 3 1 4 5 2 0 6 7 (++) х х == -- --), а при повторном проведении 1 5 4 0 3 2 6 7 (++) х х == -- --). Желаемое состояние этого ученика: деловое возбуждение, активное стремление к деятельности, впечатлениям и удовольствиям. Но сам находится в состоянии небольшого беспокойства, имеет потребность в тонком окружении, стремление к эстетическому; наблюдается небольшой конфликт, тревожность, неудовлетворенность из-за неблагоприятных обстоятельств; источник стресса – неудовлетворенность потребности в самоутверждении.

Ученик №15 показал следующие результаты: желаемое состояние – 2 3 1 5 4 0 7 6, то есть активное стремление к успеху, к самостоятельным решениям, к преодолению преград в деятельности, действительное состояние – 3 1 2 5 4 7 0 6 – деловое возбуждение, активное стремление к деятельности, впечатлениям, удовольствиям.

В таблице 2 рассмотрим сколько учеников из экспериментальной группы близки к аутогенной норме положительного эмоционального состояния и сколько из них имеют отклонения.



Таблица 2 – Результаты исследования суммарного отклонения (СО) от аутогенной нормы теста Люшера в экспериментальной группе

Желаемое состояние ребенка по результатам Цветового теста Люшера	Действительное состояние ребенка по результатам Цветового теста Люшера	Значение СО (отклонение от аутогенной нормы)
42370516	32457610	18
12307654	27034521	20
31452067	15403267	22
65120723	21075634	18
70321546	12470563	20
25607431	31247560	24
43216570	43125670	24
07156234	32470615	10
34672107	13247560	24
12045637	12347560	26
54670213	43215607	10
63214705	31076534	22
30721654	23704561	28
24351760	24351760	16
23154076	31254706	8
31256704	12365407	12
53467012	50124736	18
14702635	14756320	24
36074215	53214670	24
52314670	21546037	22

Итак, если рассмотреть результаты теста по действительному состоянию детей, можно сделать вывод, что у большинства детей наблюдается уровень непродуктивного нервно-психического напряжения. Мы можем наблюдать, что уровень нервного напряжения у первоклассников повышен, значит, у них преобладает плохое настроение. У большинства испытуемых мы видим разброс индивидуальных показателей.

На рисунке 1 представлены результаты диагностики уровня нервно-психической напряженности у детей экспериментальной группы на констатирующем этапе по методике «Цветовой тест Люшера».



Рисунок 1 – Результаты уровня нервно-психической напряженности у учащихся 1 «А» класса на первичном этапе

В экспериментальной группе большинство учащихся по значению СО набрали более 20 баллов, это свидетельствует о том, что у них доминирует плохое настроение и неприятные переживания. Данное состояние детей указывает на то, что у них нарушен адаптационный процесс и имеются проблемы, которые они не могут преодолеть самостоятельно.

Далее тест Люшера был проведен в контрольной группе нашего исследования. Результаты ответов учащихся представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования суммарного отклонения (СО) от аутогенной нормы теста Люшера в контрольной группе

Желаемое состояние ребенка по результатам Цветового теста Люшера	Действительное состояние ребенка по результатам Цветового теста Люшера	Значение СО (отклонение от аутогенной нормы)
24607531	27034521	20
12307654	12347560	26
32470615	34672107	12
65120723	21546370	30
70321546	43251706	4
43216570	42370516	10
12365407	14253760	18
32457610	31452067	12
31254706	03156274	24
12045637	12470563	20
53214670	52314607	12
63214705	24157306	12
30721654	31476530	24
24351760	32451607	4
23154076	21075634	18
14702635	15463207	14
34670215	34267015	12
31247560	31256704	12
36074215	34256710	14
43215607	24351706	4

По результатам приведенных в таблице 3 отчетливо видно, что в контрольной группе уровень нервно-психического напряжения незначительный. Эмоциональное состояние класса в целом можно считать удовлетворительным.

Сравним уровни эмоционального напряжения в процентном соотношении с помощью рисунка 2.

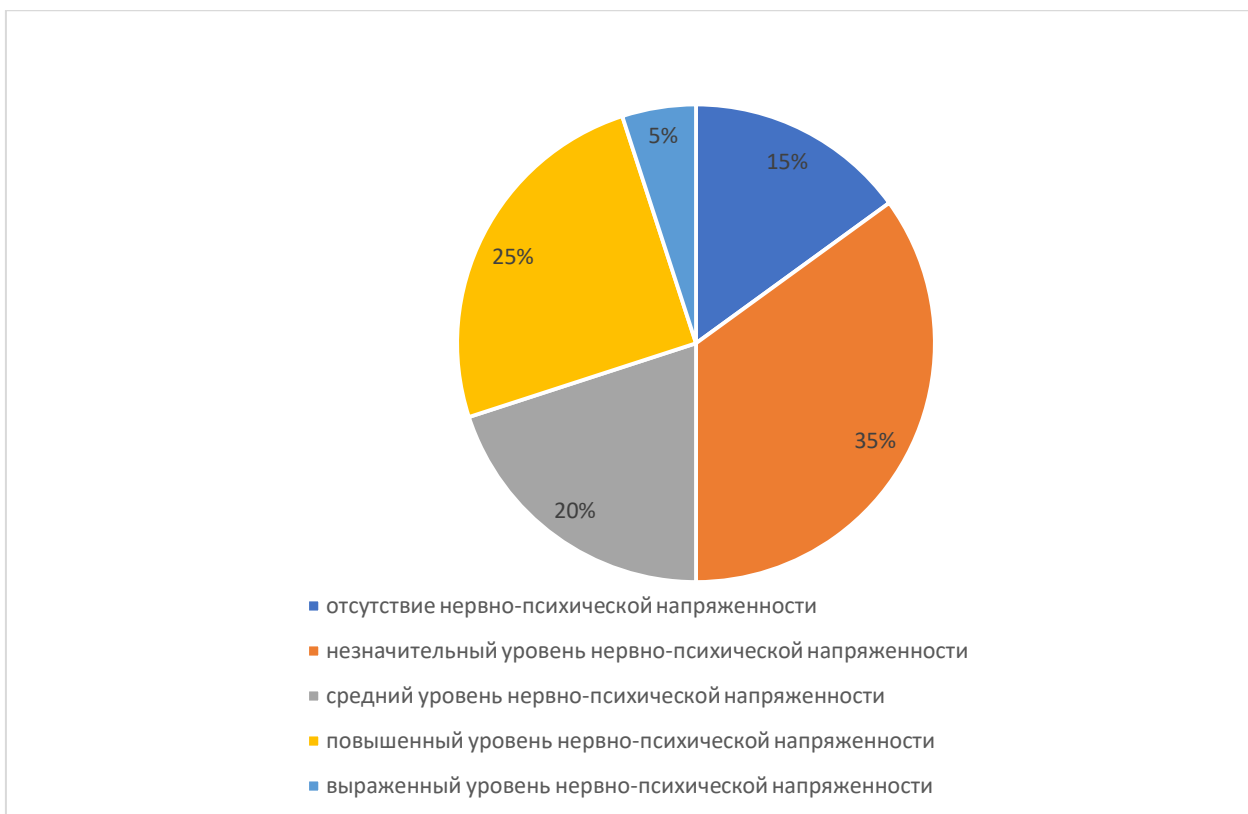


Рисунок 2 – Результаты уровня нервно-психической напряженности у учащихся 1 «Б» класса на первичном этапе

Далее рассмотрим результаты первого этапа тестирования по расположению цветов в ряду, то есть желаемое состояние ребенка.

В экспериментальной группе у троих детей (№ 6, 8, 11) основные три цвета находятся на последних позициях, что указывает на наличие психологического конфликта или состояния физиологического неблагополучия, которые являются источником тревоги.

В контрольной группе есть учащиеся, у которых на последних позициях стоят два основных цвета, но не более (№ 1, 4, 17, 19). Если проанализировать их ответы по значению позиций цветов в паре, то можно сделать вывод, что у этих учеников неприятие и подавление своих потребностей в отстаивании собственной позиции и в создании эмоционального комфорта для себя. Такие учащиеся подстраиваются под мнение окружающих, боясь выразить свою точку зрения, что в дальнейшем мешает им занять свою твердую позицию среди одноклассников и в

обществе. К таким ученикам также необходимо применять индивидуальный подход.

Таким образом, на основании проведенного анализа по Цветовому тесту Люшера, были выявлены основные проблемы, которые присутствуют у первоклассников в экспериментальной группе в период адаптации к обучению в школе: низкий уровень активной учебной деятельности, преобладающее плохое настроение, частые жалобы на плохое самочувствие, высокий уровень агрессивности, высокий уровень тревожности, низкая самооценка.

Следующий этап нашего исследования основан на выявлении уровня тревожности учащихся первых классов контрольной и экспериментальной группы. По методике Е.Р. Гореловой детям было предложено нарисовать свое настроение на лице детей, которые представлены им на листе бумаги. Итак, учащиеся нарисовали свои эмоции, когда они идут в школу, когда они находятся в ней и когда возвращаются домой. За нарисованную улыбку дети получают 1 балл, за спокойное выражение лица – 2 балла, за грусть – 3. Все рисунки суммируются, итоговый балл показывает уровень тревожности ребенка на данный момент. Методика используется, чтобы изучить уровень школьной тревожности у первоклассников, и раскрыть школьную дезадаптацию, если она имеется. Это важный момент, так как выявление школьной дезадаптации на первоначальном этапе помогает предпринять необходимые меры для дальнейшего благополучного обучения ребенка.

По результатам тестирования, делаем вывод, что у 6х учеников – низкий уровень тревожности, 6 учеников имеют средний и уже повышенный уровень, у 8х преобладает высокий уровень тревожности. Средний, ближе к повышенному, уровень тревожности является показателем того, что детям трудно сосредоточиться, у них страдает память и внимание. Всё это говорит о том, что первоклассники находятся в состоянии борьбы с внутренними переживаниями. Вовремя предпринятые меры могут помочь избежать стрессового состояния таких учеников. Два ученика (№ 10 и 20) набрали

высокий балл, что указывает на преобладающее плохое настроение и негативный настрой на окружающую их среду. Эти дети должны быть взяты под контроль школьным психологом с самого начала учебного процесса.

Итак, в контрольной группе 11 детей показали низкий уровень тревожности, 7 учащихся – средний и 2 – высокий уровень тревожности. Также следует отметить, что ни один ученик из данной группы не набрал самого высокого балла. Это говорит о том, что в классе преобладает доброжелательная и благоприятная атмосфера, так как ученики с радостью идут в школу и получают удовольствие от пребывания в ней. Но по данным тестирования в контрольной группе, был выявлен тот факт, что один ученик испытывает неприятные эмоции, когда возвращается из школы домой. Это стало сигналом для классного руководителя и школьного психолога, в результате чего данный ребенок был взят под особый контроль.

Рассмотрим результаты тестирования в обеих группах в процентном соотношении на рисунке 3.

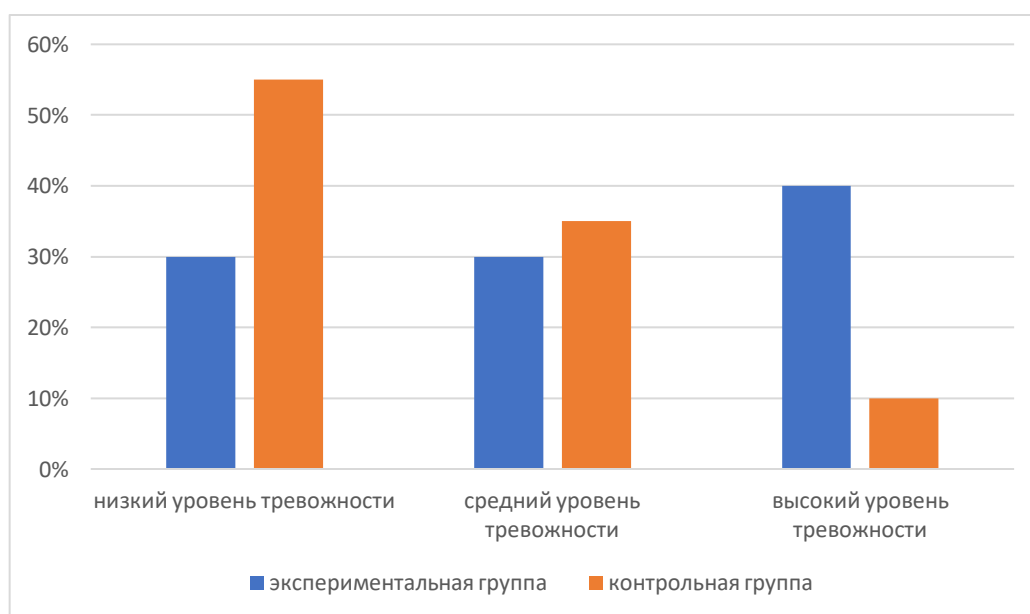


Рисунок 3 – Уровень тревожности детей экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Подводя итог данного тестирования, можно сделать вывод, что 30% учащихся экспериментальной группы и 55% учащихся контрольной группы низкий уровень тревожности, что помогает им легко адаптироваться к школьной жизни и продуктивной деятельности.

Средний уровень тревожности в обеих группах почти одинаков: 30% – в экспериментальной и 35% – в контрольной. Отличительное свойство первоклассников, входящих в данную категорию, это волнение и беспокойство в ситуациях, стимулирующие на успешное выполнение поставленной задачи. В основном для них не характерна тревожность на пустом месте, для них свойственны спокойствие, раскованность в потенциально опасной ситуации. Но над этими детьми тоже требуется регулярное наблюдение, так как среди них есть ученики с уровнем тревожности переходящим из среднего в повышенный.

Высокий уровень наблюдается у 40 % в экспериментальной и 10% в контрольной группе. Это дети, которые должны находится под постоянным наблюдением со стороны психолога, так как им свойственна напряженность без видимого повода.

Далее мы проводили диагностику адаптации первоклассников к школе по методике «Школа зверей». Целью нашей третьей диагностики на констатирующем этапе являлось определение уровня адаптации учащихся к школьной жизни, выявление трудностей и изучение возможных путей их решения. В ходе диагностического исследования по данной методике мы поставили перед собой следующие задачи: сделать анализ особенностей эмоционально-личностной сферы первоклассников и выделить группу учащихся, у которых наблюдаются проблемы в эмоциональном и личностном плане.

Во время этой методики дети рисуют свои рисунки, которые в конце исследования педагог-психолог анализирует с разных аспектов. Благодаря творчеству учащихся мы можем детально изучить состояние каждого ребенка. В первую очередь, обращаем на возможные проблемы, которые

проявляются на рисунках, исходя из чего видим есть ли тревожность у ребенка, какой у него уровень самооценки, какие у него взаимоотношения с учителем и со сверстниками, как он относится к школьному учебному процессу.

По результатам проведения данной методики сделан вывод, что в экспериментальной группе положительное отношение к учебной деятельности наблюдается у 7 учащихся (35%), умение воздействовать с одноклассниками у 9 учащихся (45%), положительное отношение к учителю у 11 учащихся (55%), адекватная самооценка – 6 учеников (30%), завышенная самооценка – 3 ученика (15%), заниженная самооценка – 11 учеников (55%). По рисункам детей было выявлено, что 14 детей из группы (70%) испытывают личностную и школьную тревожность. По результатам проективной методики «Школа зверей» в экспериментальной группе у половины детей (50%) было обнаружено угнетенное эмоциональное состояние и проявление повышенной тревожности, у 7х детей (35%) отсутствие в изображении учебной деятельности и затруднение контактов с учителем и одноклассниками. Это состояние первоклассников говорит о сложно протекающей адаптации к обучению в школе.

Данная методика была проведена и в контрольной группе, которая показала следующие результаты положительное отношение к учебной деятельности наблюдается у 15 учащихся (75%), умение воздействовать с одноклассниками у 17 учащихся (85%), положительное отношение к учителю у 16 учащихся (80%), адекватная самооценка – 16 учеников (80%), завышенная самооценка – 2 ученика (10%), заниженная самооценка – 2 ученика (10%). По рисункам детей было выявлено, что лишь 3 ученика из группы (15%) испытывают личностную и школьную тревожность.

Результаты исследования по методике «Школа зверей» помогает обобщить особенности адаптационного процесса у каждого ребенка и выявить уровень адаптации к школьному обучению. Полученные данные представим с помощью диаграммы на рисунке 4.



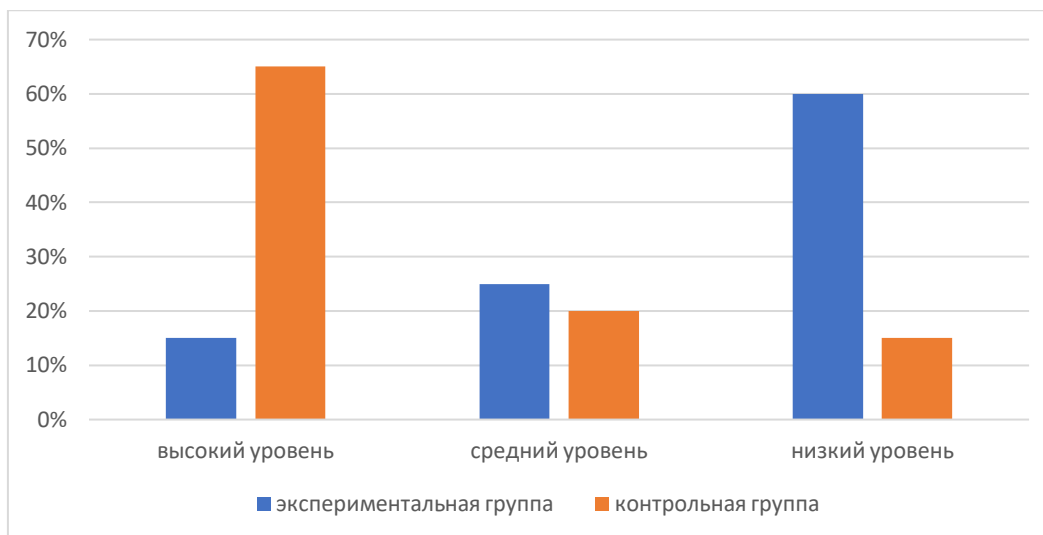


Рисунок 4 – Сравнительный анализ уровня адаптации к обучению в школе первоклассников экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Таким образом, работа по созданию психологических условий для адаптации первоклассников к обучению в школе необходима в экспериментальной группе, но нельзя не отметить, что и в контрольной группе имеются ученики, которые требуют особого внимания и находятся на грани эмоционального напряжения. Поэтому для троих детей контрольной группы нами было рекомендовано наблюдение со стороны классного руководителя, совместная работа с родителями этих учеников и индивидуальные занятия со школьным психологом.

По результатам психологической диагностики, которая была проведена с помощью трех методик, мы сделали вывод, что существует необходимость проведения профилактической и коррекционной работы с первоклассниками экспериментальной группы, испытывающие разные проблемы эмоционального и психологического характера в прохождении адаптации к обучению в школе.

На первом этапе профилактической работы спланирована консультативная работа с родителями учащихся экспериментальной группы, групповая консультация для классных руководителей и учителей первых

классов. Также обучающимся, которые показали высокий уровень тревожности и эмоционального состояния, были рекомендованы индивидуальные занятия с психологом школы.

## **2.2 Содержание психологической работы, направленной на создание условий при адаптации первоклассников к обучению в школе**

На основе теоретического и опытно-экспериментального исследования для учащихся экспериментальной группы была создана программа, направленная на создание психологических условий при адаптации первоклассников к обучению в школе.

Данная программа актуальна, потому что в ней есть основные направления психологической работы, которые помогают ученикам первых классов адаптироваться к учебной деятельности.

Как уже говорилось в первой главе, «адаптация – неизбежный естественный процесс каждого для каждого индивида, которое проявляется в привыкании к новой среде, к новым условиям, к новым реалиям и социальным устоям. Что касается школьной адаптации, она рассматривается, в первую очередь, через призму приспособления ребенка к новой системе школьных требований, социальных условий, новым отношениям и видам деятельности, к новому режиму жизнедеятельности» [9].

Адаптация ребенка к обучению в школе – длительный и сложный процесс. Требуются недели, а для некоторых и месяцы, чтобы ребенок привык к новым условиям. Поэтому в адаптационный период первоклассника необходимо создание комфортных психологических условий, которые помогут преодолеть негативные факторы данного этапа [18]. При случае школьной дезадаптации и высокого уровня тревожности может понадобиться специальная психологическая помощь, которую нужно оказать в самом начале их учебной деятельности.

Цель нашей программы – это помочь первоклассникам при адаптации к обучению в школе. Данная программа основана на создании психологических условий для развития у первоклассников учебной мотивации, уверенности в себе и своих учебных возможностях, снижение школьной тревожности и снятия эмоционального напряжения, повышение коммуникативной культуры.

Для достижения цели программы нами были сформулированы следующие задачи:

1. Формировать устойчивую учебную мотивацию, самооценку и снизить уровень школьной тревожности.
2. Развивать когнитивные умения и способности, необходимые для успешного обучения в школе.
3. Совершенствовать социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений с одноклассниками и соответствующих ролевых отношений с классным руководителем и учителями-предметниками.

Формы и методы работы: групповые занятия, построенные на элементах психологического тренинга.

Основное содержание групповой работы составляют игры, психотехнические упражнения, упражнения с элементами психологической гимнастики, релаксационные методы, продуктивно-творческая деятельность.

Количество занятий по разработанной программе – 1 раз в неделю. Продолжительность занятия – 35 мин, оптимальное время, чтобы не переутомлять ребенка и сохранить оптимальный уровень работоспособности первоклассника.

Программа состоит из занятий, которые построены по единому плану создания психологических условий для успешной адаптации первоклассников к обучению в школе и включают пять этапов.

1. Организационный момент – приветствие участников занятия, проверка домашнего задания. Целесообразно придумать интересный стих для

приветствия, чтобы на последующих занятиях дети могли в рифму отвечать психологу на приветствие. Такая практика способствует формированию благоприятного настроения на занятие и доброжелательной атмосферы в классе.

2. Разминка состоит из заданий, которая плавно включает детей в процесс деятельности сегодняшнего занятия и направлена на сплочение учащихся.

3. Основная часть заключается в том, чтобы объяснить основной смысл данного занятия с помощью игр, интересных упражнений и интерактивных заданий.

4. Подведение итогов. Обязательно включает в себя рефлекссию, где дети делятся своими чувствами, переживаниями, эмоциями и мыслями насчет проведенного занятия.

5. Заключительная часть. Объяснение домашнего задания. Высказывание благодарности друг другу.

Таким образом, в ходе бесед и наблюдений за экспериментальной группой, мы предварительно можем утверждать, что цель нашей программы по созданию психологических условий для адаптации первоклассников к обучению в школе можно считать достигнутой, а задачи решенными.

### **2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования после создания психологических условий для адаптации детей к школе**

На контрольном этапе нашего исследования мы провели психологическую диагностику с детьми контрольной и экспериментальной группы и сравнили результаты тестирований с результатами констатирующего этапа. Далее приведем подробный анализ диагностики экспериментальной группы на контрольном этапе по параметрам эмоционального настроения на учебную деятельность, нервно-психического напряжения, самооценки, уровня адаптации и школьной тревожности. Чтобы определить эффективность реализованной программы по созданию психологических условий для адаптации первоклассников к обучению в

школе в экспериментальной группе, в первую очередь, мы сформировали следующие задачи работы:

- используя начальные методики, провести повторное диагностическое обследование;
- отметить сдвиг в динамике у контрольной и экспериментальной группы с помощью сравнительного анализа;
- установить эффективность реализованной программы.

Распределение учащихся по полученным данным во время диагностики эмоционального состояния первоклассников по цветовому тесту Люшера, где отражены результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы. Динамика результатов отражена на рисунке 5.

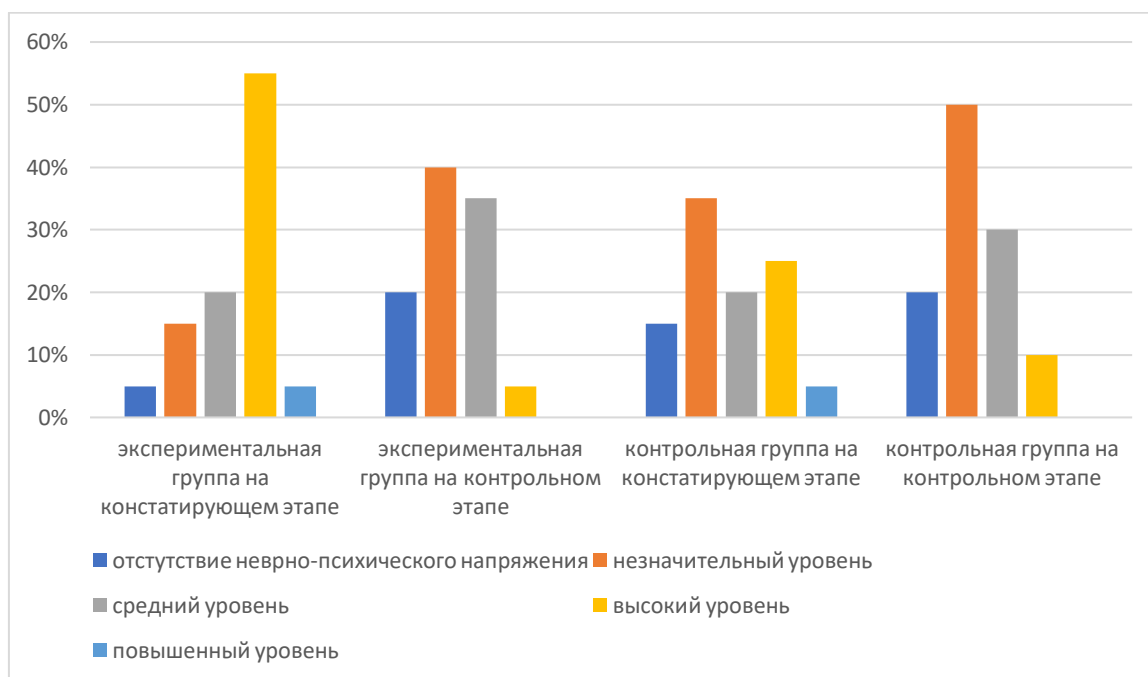


Рисунок 5 – Сравнительный анализ результатов диагностики по Цветовому тесту Люшера в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе

Делая анализ результатов тестирования контрольной группы, мы видим, что эмоциональное состояние детей в классе осталось неизменным.

Большинство учащихся положительно настроены на учебную деятельность, но учащиеся, которые имели негативный настрой на констатирующем этапе, испытывают те же эмоции и на контрольном этапе. Мы видим медленное, но положительное продвижение учащихся вперед на этапе адаптации к обучению в школе. Таким образом, в контрольной группе произошли немногочисленные, но положительные изменения, у большинства первоклассников уровень эмоционального настроения остался неизменным в сравнении с началом учебного года.

В экспериментальной группе мы видим, что детей с благоприятным эмоциональным настроением стало намного больше. Мы наблюдаем тот, факт, что детей с повышенным уровнем нервно-психического напряжения не осталось и число детей с высоким уровнем уменьшилось с 11 учащихся до одного. Можно отметить, что в экспериментальной группе произошли изменения в положительную сторону, у большинства первоклассников после формирующего эксперимента преобладает благоприятный эмоциональный настрой на учебную деятельность и они комфортно чувствуют себя в школе и среди одноклассников, значит, проходят адаптационный период к обучению в школе без затруднений.

Распределение учащихся согласно полученным данным по диагностике уровня тревожности, где отражены результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы отражено на рисунке 6.

Анализ результатов диагностики уровня тревожности показал, что в контрольной группе количество детей с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 10%, то есть в классе не осталось учащихся, которые чувствуют тревожность, находясь в школе. У 3 учеников наблюдается изменение со среднего уровня на низкий уровень тревожности, то есть большинство учеников контрольной группы с легкостью проходят период адаптации и имеют только незначительные затруднения, что не вызывает у них тревожных эмоций.

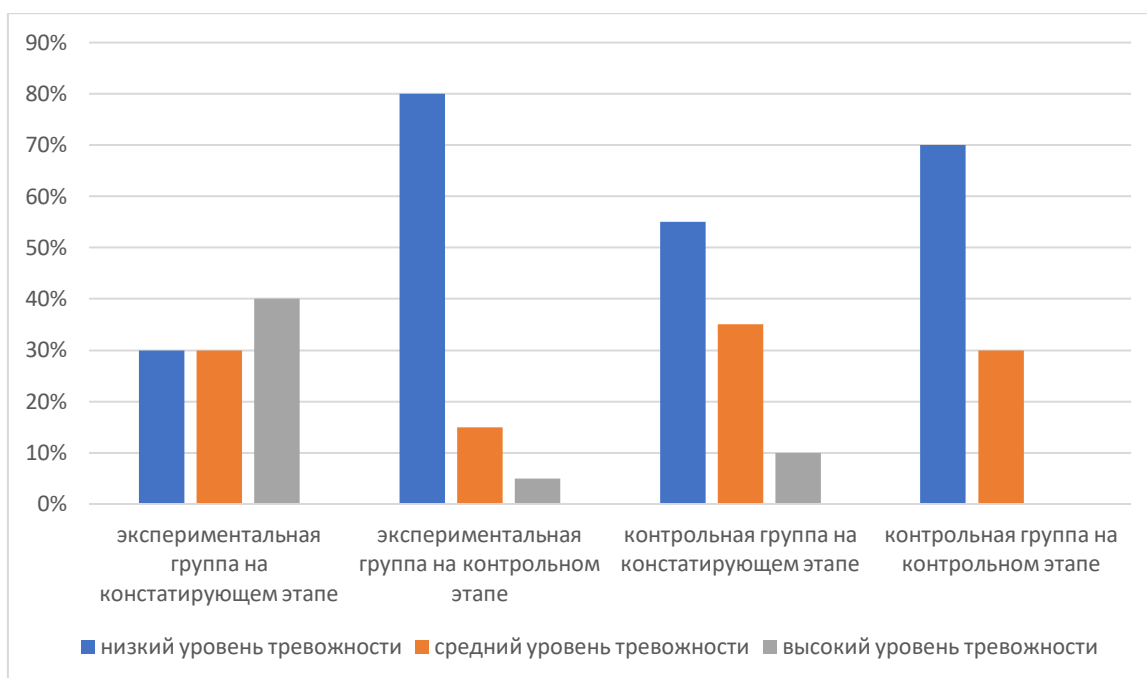


Рисунок 6 – Сравнительный анализ результатов уровня тревожности учащихся экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе по методике Е.Р. Гореловой «Выявление школьной тревожности у детей»

В экспериментальной группе произошли значительные положительные изменения. Детей с повышенным уровнем тревожности стало намного меньше, на контрольном этапе с таким уровнем был выявлен лишь 1 ребенок. Остальные 7 учащихся в ходе тестирования показали, что благоприятно настроены на учебную деятельность, не испытывают никаких проблем в общении со сверстниками и в отношениях с учителем. 6 учащихся из 7х показали низкий уровень тревожности на контрольном этапе, 1 ученик – средний уровень тревожности, причиной чего оказались проблемы, связанные с недопониманием со стороны родителей.

Таким образом, почти у всех первоклассников экспериментальной группы значительно понизился уровень тревожности, что ещё раз доказывает эффективность и результативность реализованной программы по созданию психологических условий для первоклассников.

Распределение учащихся, используя данные диагностики уровня адаптации к обучению в школе. Результаты контрольной и

экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента отражены в диаграмме на рисунке 7.

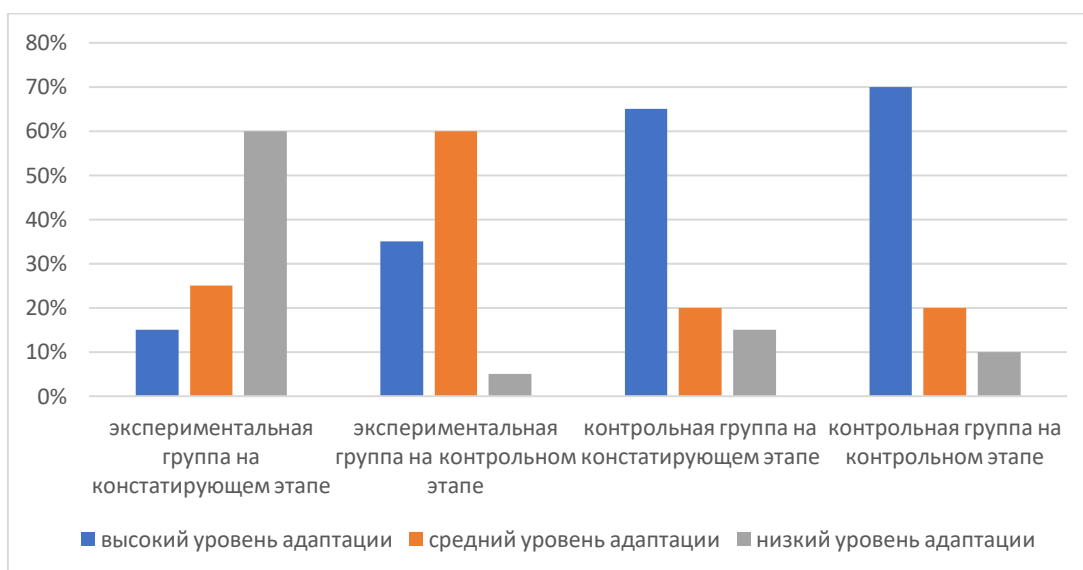


Рисунок 7 – Сравнительный анализ уровня адаптации первоклассников контрольной и экспериментальной группы к обучению в школе на констатирующем и контрольном этапе по методике «Школа зверей»

Мы видим, что в контрольной группе изменений не наблюдается. Лишь один ученик (5%) перешел от низкого уровня адаптации к среднему и один ученик со среднего уровня на высокий. Это связано с тем, что в контрольной группе усилия классного руководителя больше направлены на учебную деятельность и на повышение учебной мотивации, нежели на создание психологически комфортных условий для ребенка. Естественно, в этой работе классному руководителю требуется содействие со стороны школьного психолога.

В экспериментальной группе, благодаря целенаправленной взаимной работы психолога и учителя по разработанной программе, детей с уровнем низкой адаптации к школьному обучению не наблюдается. На контрольном этапе в экспериментальной группе только 1 ребенок показал низкий уровень адаптации. Средний уровень занимают 60% , то есть 12 учащихся, высокий уровень – 35% (7 учеников).



Необходимо подчеркнуть, что большинство ребят из контрольной группы, были готовы к обучению в школе и адаптация у них проходила на среднем уровне, что было выявлено во время первой диагностики. После проведения повторной диагностики на контрольном этапе, был установлен тот, факт, что больших изменений не произошло. Уровень адаптации также остался средним, лишь у двоих учащихся в контрольной группе наблюдается переход на более высокий уровень адаптации. Но следует подчеркнуть, что после 2-3х месяцев обучения и адаптационного периода к школе снизился уровень тревожности и эмоционального напряжения.

В экспериментальной группе, наоборот, у учащихся произошли значительные изменения. Работая по разработанной нами программе, учителя и психолог школы отметили явный прогресс в эмоциональном состоянии некоторых учеников. Созданные нами психологические условия во время уроков и перемен, помогли детям перейти от низкого уровня адаптации к среднему уровню, легче воспринимать новые требования, снизили уровень тревожности у большинства первоклассников. Результаты статистической проверки значимости различий в показателях уровня школьной адаптации представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Расчет данных по U – критерию Манна-Уитни

Показатель	Коэффициент Манна-Уитни		Уровень значимости (p)		Средний ранг			
	контрольная группа		экспериментальная группа		контрольная группа		экспериментальная группа	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Эмоциональный настрой	131,5	122	0,393	0,409	18,725	17,075	23,925	20,625
Школьная тревожность	413,5	317	0,603	0,07	26,75	34,35	33,65	29,78
Школьная адаптация	389	375	0,354	0,02	26,34	32,45	34,55	30,25
Примечания: * – различия статистически достоверны ( $p \leq 0,05$ )								

Исходя из данных в таблице 4, мы можем сделать вывод о статистической достоверности различий в показателях уровня школьной адаптации после второго этапа нашей исследовательской работы. Это доказывает тот факт, что уровень адаптации к школьному обучению в экспериментальной группе значительно возрос по сравнению с констатирующим этапом, ещё раз подчеркивая эффективность и результативность разработанной нами программы по созданию благоприятных психологических условий при школьной адаптации первоклассников. По таблице мы видим, что уровень значимости показателей эмоционального настроения и тревожности в обоих классах больше значения 0,05. Делая вывод, мы констатируем, что заметные различия в этих показателях после формирующего отсутствуют.

Итак, больше половины первоклассников контрольной и экспериментальной группы были положительно настроены на учебу уже в начале учебного года, хотя у некоторых и наблюдалось тревожное состояние. По показателю уровня адаптации мы можем утверждать, что после формирующего этапа в экспериментальной группе они стали лучше, чем в контрольной, благодаря занятиям по разработанной нами программе.

Таким образом, данные проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что разработанная нами программа по созданию психологических условий при адаптации первоклассников к обучению в школе эффективна и дает положительные результаты. Значит, цель исследования достигнута, а гипотеза подтверждена.

## Заключение

Цель нашего исследования состояла в разработке и апробации программы, которая помогает создать комфортные психологические условия при адаптации первоклассников к обучению в школе. С помощью теоретического анализа необходимых материалов и используя полученную информацию, мы создали и апробировали данную программу в экспериментальной группе. Решая задачи исследования, мы, прежде всего, уточнили понятие «адаптация». «Адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности» [10]. Исследование мы проводили с учащимися 1 «А» и 1 «Б» классов ГБОУ школа №189 «Шанс» Центрального района Санкт-Петербурга. В этом опытно-экспериментальном этапе было задействовано 40 учеников. Программа, разработанная для создания благоприятных психологических условий для первоклассников на адаптационном периоде, показала свою эффективность. Так как на контрольном этапе в сравнении с контрольной группой результаты учащихся экспериментальной группы по уровню эмоционального настроения, тревожности и адаптации намного лучше.

Мы еще раз доказали, что период адаптации учащихся первых классов к школьному обучению была и остается одной из актуальных проблем в современном обществе. Большая ответственность лежит на плечах учителей, педагогов и психологов образовательной организации, так как они должны выстроить свою работу совместно с родителями учащихся так, чтобы она помогла учащимся легко адаптироваться к школе. От правильного планирования и построения данной деятельности, от создания правильных, благоприятных и комфортных психологических условий для детей зависит дальнейшее обучение и школьная жизнь учащихся.

Таким образом, цель исследования реализована полностью, задачи, поставленные в работе, решены.

## Список использованной литературы и используемых источников

1. Александровская Э. М. и др. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 116 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М. : Изд-во МГУ, 2008. 132 с.
3. Безруких, М. Почему учиться трудно? М. : Семья и школа, 2017. 310 с.
4. Безруких М. М. Ребенок идет в школу: знаете ли вы своего ученика? Проблемы психологической адаптации. М. : Академия, 2013. 232 с.
5. Беребин М. А. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики. Тематический сборник научных трудов. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2012. 155 с.
6. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М. : Совершенство, 1997. 298с.
7. Богданова О. С. Причины школьной дезадаптации // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2015. С.34-35. URL : <http://festival.1september.ru> (Дата обращения: 10.08.2023)
8. Борисова Т. С., Матюхина Л. М. Метод гигиенической оценки риска дезадаптации детей к школе. Минск : МГБУ, 2014. URL : <http://www.bsmu.by> (Дата обращения: 20.07.2023)
9. Валиулина И. Ф. Особенности адаптации первоклассников к школе // Молодой ученый. 2017. №5. С.474-477. URL : <https://moluch.ru/archive/139/39293/> (дата обращения: 15.06.2023).
10. Варламова А. Я. Школьная адаптация. 2-е изд., перераб. и доп. Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2015. 204 с.
11. Венгер Л. А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе. М. : Просвещение, 2012. 289 с.

12. Ворончихина Г. Ф. Проблемы адаптации первоклассников к образовательному процессу// Молодой ученый. 2020. № 45 (335). С. 233-235. URL: <https://moluch.ru/archive/335/74551/> (дата обращения: 10.08.2023).
13. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
14. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Эксмо, 2005. 512 с.
15. Гагай В. В., Гринева К. Ю. Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей // Педагогика и психология, 2013. № 2. URL : <http://cyberleninka.ru> (Дата обращения: 13.07.2023).
16. Гуткина Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. М. : Психологическое образование, 2012. 235 с.
17. Заика Д. А. Адаптация первоклассников к школе // Молодой ученый.2014. №12. С. 333-335. URL: <https://moluch.ru/archive/71/12228/> (дата обращения: 05.07.2023).
18. Коррекционная педагогика в начальном образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2017. 285 с.
19. Кравцова Е. Е. Педагогика и психология : Краткий курс. Уч. Пос М. : Проспект, 2023. 320 с.
20. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М. : Педагогика, 2015. 211 с.
21. Кумарина Г. Школьная дезадаптация : признаки и способы предупреждения. Нар. образование. 2002. №1. С.111-122.
22. Лебо С. Р. Теоретические подходы к изучению проблемы школьной дезадаптации. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <http://festival.1september.ru> (Дата обращения: 5.06.2023).

23. Мухина В. С. Возрастная психология. Учебник для студентов вузов. М. : Издательский центр «Академия», 2013. С.253.
24. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям. 9-е изд., стер. М. : Академия, 2004. 452 с.
25. Нагаева Т. Н. Педагогические условия формирования социально-психологической готовности к школе воспитанников интернатных учреждений для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Автореферат. Чита: 2007. 26 с.
26. Назарова Н. М. Специальная педагогика. Том 3. Педагогические системы специального образования. М. : Издательский центр «Академия», 2018. 400 с.
27. Немыкина Т. Н., Будникова О. Я. Внутриличностные противоречия у первоклассников и адаптация к школе // Психология XXI века 2015 Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов «Психология XXI века». СПб. 2015. С. 312-322.
28. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. М. : Издательский центр «Академия», 2013. 448 с.
29. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. М. : Сфера, 2004. 240с.
30. Рубцова Т. П. Профилактика школьной дезадаптации. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: <http://festival.1september.ru> (Дата обращения: 17.07.2023).
31. Сафронова В. М. Прогнозирование и моделирование в социальной работе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. с.192.

32. Сидорина Е. В., Иванова И. А., Емельянова А. М. К проблеме адаптации первоклассников к обучению в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–3. С. 302–305.
33. Смирнова И. Л. Школьная дезадаптация. Особенности общения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников // Социальная сеть работников образования, 2013. URL : <http://nsportal.ru> (Дата обращения:24.07.2023).
34. Соболева М. В. Имитационное поведение в раннем онтогенезе: опыт исследования. «Вопросы психологии». М. : «Школа пресс», 2018. № 4.с. 108–112.
35. Соколова Ю. А. Игры и задания на готовность к школе ребенка 6-7 лет. М. : Эксмо, 2006. 47 с.
36. Соловьева Т. А. Первоклассник: адаптация в новой социальной среде. М. : ВАКО, 2008. 72 с.
37. Троицкая И. Ю., Петрова Т. Н., Адаптация первоклассников к школе // Начальная школа. 2018. № 7. С. 14–17.
38. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 20.06.2023).
39. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем образования // Вестник практической психологии. 2011. №1 (26). С. 45-55.
40. Фирсова В. А. Некоторые аспекты дезадаптации младших школьников [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. 26. 03. 2014. URL : <http://nsportal.ru> (Дата обращения: 28.08. 2023).
41. Фукин А.И., Курбацкая Т.Б. Определение психологической готовности детей шестилетнего возраста к школе: комплекс методик экспериментально-психологического исследования. Елабуга : Издательство Елабужского государственного педагогического института, 1990. 24с.

42. Хлямина С. Ж. Дезадаптация младших школьников. Профессиональное сообщество педагогов. 2014. URL : <http://metodisty.ru> (Дата обращения:12.09.2023).
43. Чиникайло С. И. Современные подходы в изучении школьной дезадаптации. Аналитические материалы и эмпирические исследования молодых ученых: сб. науч. статей. Минск : БГПУ, 2002. С. 141 – 147. URL : <http://elib.bspu.by> (Дата обращения: 8.09.2023).
44. Шванцар Й. Д. Диагностика психического развития. Прага : Авиценнум, 2008. 204 с.
45. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология». М. : Академия, 2011. 384с.
46. Эриксон Э. Г. Детство и общество. Пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеева. СПб. : Ленато : АСТ : Фонд «Университет. кн.», 1996. 592с.
47. Bradburn N. The Structure of Psychological Well-Being. Chicago. 1969. P. 84-93.
48. Diener E., Suh E.M., Lucas R.E., Smith H.L. Subjective Well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin. 1999. Vol. 125 (2). P. 276-302.
49. Ryff C.D. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. P. 719-727.
50. Stagner R. Psychology of Personality. New York.,1961.